Paed. Th.
1250.

Erinnerungen und Bedenken

über das

Deutsche Schulwesen,

als

Stoffe zum weiteren Nachdenken,

für Alle,

die sich für die Erziehung und den Unterricht der Jugend interessiren können, sollen und müssen.

Augsburg, 1845.

Verlag der Matth. Rieger'schen Buchhandlung.

(J. P. Himmer.)

Paed. Th.
50

Erinnerungen

Erinnerungen und Bedenken

über das

Deutsche Schulwesen,

als

Stoffe zum weiteren Nachdenken,

für Alle,

die sich für die Erziehung und den Unterricht der Jugend interessiren können, sollen und müssen.

Augsburg, 1845.

Verlag der Math. Rieger'schen Buchhandlung.

(J. P. Himmer.)

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Vorwort.

Nicht wissenschaftliche Erörterungen, sondern unmaßgebliche Bemerkungen und Erinnerungen sind es, die hier dargebothen werden und zwar so, wie sie sich einem gutmüthigen Beobachter aufgedrungen haben. Manche scheinen Antiquitäten anzugehören, dringen sich aber neuerdings auf; manche wiederholen sich unwillkührlich, weil sie sich mehrseitig ergeben; alle aber wollen die dringende Bitte unterstützen, unserer Jugend christliches Wohlwollen, Gnade und Barmherzigkeit angedeihen zu lassen.

1.

Vor 40—50 Jahren war es, als das große Allmachtswort „Bildung! Aufklärung!“ Alles über- überschreiend und überstimmend, den Erdkreis zu einem neugestalteten „Werde“ von Pol zu Pol durchdrang. Besonders sollte das neue Heil den deutschen Volksschulen zu Gute kommen. Studiosen, Philosophen, Physiker, Rhetoriker, Poeten u. s. w. wurden dem deutschen Schulfache geworben, wurden zu Schullehrern gemacht, ihnen die Aussicht zu enormen Besoldungen eröffnend. Schulbücher aller Art, Chrestomathien, Nützlichkeitsschriften ꝛc. und Schulplane wucherten in Menge, wie Pilze über Nacht. Schulhäuser entstanden; der Schulzwang mehrte sich; große Fonde sollten gestiftet, die Schullehrer von den Kirchendiensten befreit werden. U. s. w.

Was innerhalb dieser Zeit „zur Hebung des Volks-Schulwesens“ gesprochen, geschrieben, gestritten, gethan, verordnet worden ist, weiß ein Jeder, der sich dieses Gegenstandes angenommen hat, oder dabei sich betheiligen ließ. Die Thätigkeit war allgemein, die Motive derselben aber waren verschieden.

Die Einen erblickten in dem Umschwunge der materiellen Kräfte und in den außerordentlichen Bestrebungen des Verstandes den Leuchtthurm, dem sie mit ihrem zerbrechlichen Kahne zusteuern zu müssen glaubten. Die Andern wollten und erkannten in dieser Bildung die höchste Förderung der geistigen und religiösen Interessen der Völker und deren Ansiedeln im Gebiete der Religion und Wissenschaft.

Diese beiden Hauptrichtungen der bewegenden Agentien jener Zeit divergirten unter sich wieder in eine Menge von Radien, je verschiedener die Anwendung der Mittel zum Zwecke, je verschlungener der Knoten war, an dessen Lösung die pädagogische Welt sich abmühete.

In unsern gegenwärtigen Tagen sind es eben auch wieder jene zwei Hauptparteien, die sich aus dem Chaos des Wollens und Erwartens ausgeschieden haben. Die eine will die deutsche Schule zur Elementaranstalt des Selbstdenkens, Selbstschaffens, zur Fundgrube alles Wissens und Könnens machen. Die andere Partei verlangt, daß die deutsche Schule bei der Jugend zunächst Religion und Tugend begründe, daß sie über die höchste Bestimmung des Menschen und über die Weise, wie sie in allen Verhältnissen des menschlichen Lebens erreicht werden könne, aufkläre, daß sie die Jugend mit den hiezu nöthigen allgemeinen Kenntnissen und Fertigkeiten ausstatte und daß dabei das kirchliche, religiöse Element vorherrsche.

Je mehr diejenigen, welche die eine oder die andere Partei vertreten, die gestellte Aufgabe sich klar oder unklar denken, je glücklicher oder unglücklicher sie in der Wahl und Anwendung ihrer Mittel sind, desto mehr oder weniger überschreiten sie sich in ihren gegenseitigen Grenzen.

2.

Nun aber will Jedermann — seit Jahren schon — die gehofften Früchte von der weiten und breiten Aussaat der Erziehung und des Unterrichtes in deutschen Schulen. Es ist dieses kein schlimmes Zeichen unsrer Zeit und besonders darum und in so ferne nicht, als auch die seit 10—30 Jahren in unseren Schulen Gewordenen mitfordern. Nicht ein Jeder aber, der darüber ernstlich nachsinnt, will damit ganz zufrieden sein, und zwar desto weniger, je mehr man die Jugendschulen emporzudrücken bemüht ist, je näher wir den gegenwärtigen Tagen kommen. Dieses ist aber kein gutes Zeichen, schon darum nicht, weil eben auch die den neueren Schulen Entwachsenen mit einstimmen.

„Wo sind die vielen Kenntnisse, wo die Fertigkeiten, wo das Selbstdenken und die Gewandtheit hierin, womit wir wollten, daß unsere Jugend ausgerüstet werden möchte?" So fragen die der ersten Partei. „Unsere Kinder wollen nicht braver, bescheidener, gehorsamer (namentlich nicht gehorsamer!) und vernünftiger werden," rufen die der andern Partei. Alle aber vereinigen sich in die Frage, woher es wohl komme, daß die Schulkinder auch das Wenige, was sie aus der Schule mitbringen, sobald wieder vergessen, daß das karge Ergebniß der Erziehung und des Unterrichtes in kurzer Zeit verloren gehe.

Es lohnt sich der Mühe, über die bezeichneten Punkte und die daraus sich ergebenden Fragen tiefer einzugehen, und sie nach Maßgabe der Erfahrung, der Geschichte und der Natur des Menschen und ihrer Entwickelung zu beleuchten, zu beantworten. Mögen folgende Worte hiezu veranlassen.

3.

Die eine Hauptpartei will also, daß in den deutschen Schulen „alle nur möglichen Kenntnisse und Fertigkeiten erzielt, und die Jugend insbesondere an ein gewandtes Denken und Selbstschaffen gewöhnt werde" und ist mit dem Erfolge dessen, was dießfalls versucht und gethan worden ist, nicht ganz zufrieden.

Wie und woher kommt das? Wo fehlt's? Natürlich, an den rechten Mitteln. Dießfalls kann ein recht wohlfeiler Rath geschafft werden.

„Verfahrt überall, im Lehrgange, in der Lehrform, „im Lehrtone, in der Disziplin verständig, rationell. „Lasset die Kinder nichts lernen, einüben, thun, was „sie nicht zuvor einsehen, begreifen, laßt sie darum „alles selbst aufsuchen, alles selbst finden und er„denken! Was Euerer Jugend gegeben werden will, „lehrt sie verschmähen. Damit aber die Ausbeute am „Wissen und Können recht ergiebig werde, so eröffnet „der Jugend weite Felder der Selbstthätigkeit. Man „sagt wohl, in einem wohlgebauten Gärtchen, auf einer „kleinen, aber fruchtbaren Wiese auf einem kleinen wohl„bestellten Acker gäbe es der Blüthen und Früchte viele, „die zur nöthigen Anschauung führen. Aber diese sind „offenbar zu wenig. Euere Kinder sollen erstarken, sie „sollen im Suchen und Finden geübt werden. Darum „führet sie mitunter auch in kleine Wüsten. Es gibt da „nun freilich zunächst viele Disteln und Stauden, aber „doch auch Blümlein. Diese laßt sie herbei holen, denn „sie sind ihnen merkwürdiger, als die in Gärten und „Wiesen vor der Eltern Haus, eben weil sie sie mühe„sam herbei holen müssen und sie setzen sie darum gar „gerne über die Früchte des nahen Feldes, die nur den

„Leib nähren, und über die Rosen und Veilchen und „Vergißmeinnicht des Gartens, die nur das körperliche „Auge ergötzen.“

Leicht ist diese Aufgabe freilich nicht. Denn die Kinder sind sinnlicher Natur. Sie neigen sich gar so gerne zu dem, was ihren Magen befriediget, was ihren Sinnen schmeichelt, was ihr Herz beschwert. Nehmt nur brav den Freiheitssinn, das Ehrgefühl, die Selbstthätigkeit, den edlen Stolz in Anspruch.

Am besten möchte vielleicht die Aufgabe gelingen, wenn dahin gearbeitet würde, daß im Kinde zuerst der Mensch, dann der Bürger und endlich der Christ gewonnen würde, was man ohnehin **neuerdings** wieder im Schilde führt. Um Mensch zu werden muß es zur Kenntniß des wahrhaft Menschlichen im Leben und Seyn gelangen, nämlich zur Kenntniß der Bedingung des physischen und der des moralischen Lebens, sowie zur Kenntniß des Menschen selbst, als der Bedingung von beiden oder des Gesammtlebens.

Es gehört, sollte man meinen, nicht gar viel philosophischer Takt dazu, um aus diesen „Prinzipal-Axiomen“ folgende Hauptpensen eines rationellen Unterrichtes für den werdenden Menschen zu folgern:

a) Die Lehre von der Natur als Bedingung des physischen Lebens wird wahrgenommen durch den äußern Sinn (Naturbeschreibung) und durch den innern Sinn (Naturlehre). Die Naturbeschreibung kann wieder nicht ohne Oekonomie und Technologie, die Naturlehre nicht ohne Diätetik gegeben werden.

b) Die Anwendung der ersten Kenntniß fordert als Mittelkenntnisse die Kenntniß der Erde in Hinsicht

auf das Abfordern der Naturprodukte, also Produkten-Geographie. Oekonomie und Technologie fordern als Hilfskenntnisse die Kunst des Messens und Rechnens, dann die Fertigkeit, von den Gegenständen ein Bild sich zu entwerfen, also das Zeichnen.

Die Naturkenntniß in ihrer Wirksamkeit auf das menschliche Leben wird sich etwa zunächst nur auf die Kenntniß der Erscheinungen dieser Wirksamkeit (auf die Naturkunde mit der Diätetik) beschränken müssen.

c) Die Kenntniß des moralischen Lebens möchte sich freilich gar zu gerne auf das Uebersinnliche auf die dritte Hauptaufgabe des Unterrichtes, auf das Göttliche hinüberspielen. Das muß aber vermieden werden und kann vermieden werden, wenn man den Menschen als den Repräsentanten des Göttlichen hinstellt und hiedurch die Lehre von der ewigen Wahrheit, der Allgerechtigkeit, der reinsten Liebe und der himmlischen Schönheit vorbereitet oder vielmehr begründet.

Hinsichtlich der ewigen Wahrheit hat man weiter Nichts zu thun, als zu veranlaßen, daß das Kind mit seiner Vernunft sich der wandelnden Außenwelt entgegenstelle und sich frage: „Woher und was bin ich und wozu?"

Wie von selbst wird das Kind auf das Dasein eines höheren Wesens kommen, wie von selbst wird es einsehen, daß der Mensch zur Freiheit und Unsterblichkeit geboren sein müsse.

Die Vorbereitung zur göttlichen Gerechtigkeit liegt am füglichsten in der Lehre von der menschlichen Gerechtigkeit, mithin in der Rechts- und

Staatslehre, in der Gesetz- und Staatsverfassungskunde für das Volk. Der Anfang hiezu sind die Rechte der Kinder und die Pflichten der Aeltern. Diese Lehre fordert zur Begleitung das Schreiben, Lesen, die Sprach- und Richtigschreiblehre, weil Uebereinkünfte, Verträge und Vorträge nöthig werden.

Leichter und einfacher noch läßt sich dem Kinde der Mensch als Repräsentant der ewigen Liebe hinstellen; dazu haben wir ja eben die Pflichtenlehre oder Moral (praktische Religionslehre), die sich aus den Verhältnissen der Menschen zu einander ergibt.

Die Vorbildlichkeit des ewigen Schönen im Menschenleben ist dagegen gesetzterer Natur. Voran steht die Lehre, wodurch der Mensch die Anleitung erhält, sein ganzes Leben in einer dem Menschen gefälligen Form darzustellen und eine feinere Lebensweise im Umgange und Geschmacke, in den Arbeiten zu beweisen. Diese Belehrung aber ist zweifacher Art. Die erste ist eine direkte Anweisung, nämlich die Anstandslehre. Die zweite ist Uebung des richtigen Sinnes und feinen Gefühles und Aneignungsmittel des bessern Geschmackes und hat sein Gebiet in der Zeichnungskunst, Musik und Dichtkunst.

Obgleich die angedeuteten Gegenstände in ein artiges Netz von Unterrichtspensen für die liebe Jugend hinauslaufen, so ist damit der „Mensch" noch nicht fertig. Denn er soll nicht bloß zur Kenntniß des physischen und moralischen Lebens, sondern auch zur Kenntniß des Menschen selbst, als der Bedingung und der Vereinigung von beiden gelangen. Auch hier giebt es wieder sowohl eine äußere, als auch eine innere Anschauung, nämlich die Körperlehre und die Seelenlehre.

Nominell zwar eine winzige Aufgabe, an sich aber nicht sehr leicht lösbar, wenn anders die Vorzüge des Menschen und die großen Leistungen des menschlichen Geistes recht hervorgehoben werden wollen.

Ist der Mensch auf die bezeichnete Weise gewonnen, so kann er leicht „zum Bürger“ emporgehoben werden.

Mehr oder weniger nähert sich ohnehin die „Menschwerdung des Kindes“ wie von selbst „der Weltbürgerschaft.“

Es soll aber das Kind auch zur klaren Erkenntniß und Einsicht, zum richtigen Gefühle, zur wahren verständigen Würdigung des weltbürgerlichen Lebens gelangen. Man zeige ihm zu diesem Zwecke dasselbe in der Idee, etwa in einer Idylle. Diese stelle z. B. irgend eine Gemeinde als Muster auf; sie zeige, wie diese sich bildete, wie sie aus dem Naturzustande nach und nach zu einem socialen Leben, zu einem Volks-souveränen Staate sich erhob.

Ist man mit dieser Aufgabe zu Ende, so mag dann die Christuslehre kommen. Auf ein höchstes Wesen kommt das Kind wohl von selbst. Daß aber ein Gott Mensch geworden sein sollte, um die Menschen zu erlösen, das werden die Kinder unserer Schule freilich nicht begreifen, denn sie fangen bereits an zu fühlen, daß der Mensch recht sehr viel zu thun vermag, daß er beinahe selbst ein Gott — — —

„Das alles haben wir seit Jahren bereits zu thun „versucht, auch gethan. Aber! — — —“

Aber es geht nicht??! Die Kenntnisse, die Gewandtheit im Denken, ein unermüdetes Selbstthun, allerlei gehoffte Geistes- und Körperfertigkeiten wollen nicht kom-

men?? Es will das Erpreßte nicht einmal Stich halten? das ist's, was Ihr beklagt?!

4.

Wie kann man sich darüber wundern, wie kann man es anders erwarten? die Baumfrucht, der Apfel, die Birne, sie lassen sich, so lange sie am Baume hangen und wachsen sollen, nicht in eine jede, nicht in irgend eine Form drücken, ohne ihren Wachsthum zu unterdrücken, ja ohne sie der Verwesung und Zerstörung zu übergeben. Die Form, welche ihre Natur normal ihnen geben will, muß ihnen gelassen, dagegen sollen sie von Raupen geschützt und mit der rechten Nahrung und ersprießlichen Temperatur versehen werden. Aus einem Stücklein todten Holzes mögt ihr schnitzen, was ihr wollt, und es wird Holz bleiben.

Gott der Herr gab dem Menschen die Bestimmung und Er bezeichnete den Gang, die Art und den Zusammenhang der Entwickelung und Erkräftigung des menschlichen Geistes zum Zwecke und Ziele dieser Bestimmung.

Kein Mensch, weder Aeltern noch Lehrer, sind befugt, für das Kind eine andere Bestimmung fest zu setzen, oder sie auch nur anzutasten. Wehe dem, der sie verrückt!

Man sieht eben auch die Früchte und zwar augenfällig. Kein Unterricht, keine Erziehung sind je gelungen, die sich auf eine willkürlich festgesetzte Bestimmung des Kindes gründeten. Woher sonst die vielen sich widersprechenden Erziehungssysteme?! Gewiß daher, daß keines Stich hielt. Es entwickelte sich z. B. (durch Basedow und Rochow) ein System, nach welchem vorzüglich auf das Erkenntnißvermögen reflektirt wurde, nach welchem es sich einzig nur um das Kennenlernen der

Gegenstände der Welt, gelegenheitlich und durch Zweigespräche beigebracht, handelte, alle Gründlichkeit ausschließend. Der einseitige schlechte Erfolg dieses Systems führte zum Tabellenwesen des Schulstein und Felbinger, wodurch Formalität und Gründlichkeit erzielt werden sollte, später (durch Pestalozzi) bloß die formale Bildung der Denkkraft, die Anschauungskunst. Es zeigte sich aber, daß der Wille dabei ganz leer ausging, daß er nicht, wie man wähnte, wie von selbst durch eine bessere Erkenntniß geleitet würde. Darum ging es an das Brechen des Willens und die Grundsätze des strengen Gehorsams wurden vorherrschend. Aber fürchtend, man würde auf diese Weise lauter Sklaven bekommen, redete man der Selbstständigkeit des Willens, dem freien Willen kräftige Schutzreden. Man versuchte es und sich auch in diesem Systeme, aber man ging, wie bei einer jeden anderen Einseitigkeit und Abschweifung zu weit, man ließ es zu, oder vielmehr man legte es darauf an, daß der freie Wille überall durchsetze und man hielt den Eigenwillen für eine frohe Erscheinung. Aber siehe da, auch dieses System bewährte sich nicht, denn man fand, daß die gepriesene Selbstständigkeit des Willens oder der Eigenwille — purer Eigensinn sei. Da ging es denn an die Herstellung des geordneten freien Willens, an das Vermögliche der Selbstbeherrschung udd der Unterwürfigkeit unter das Sittengesetz. Aber man stieß auch hier wieder auf eine Einseitigkeit, man gestand sich, daß der Wille nicht das einzige Grundvermögen des Gemüthes sei, daß es sich auch um die Veredelung des Gefühlvermögens handeln müsse, schon darum, weil das Gefühl einen zu großen Einfluß auf die Lenkung des Willens äußere. Aber welches

Gefühl sollte zur Grundlage dienen? Die Einen hielten es zunächst mit dem religiösen Gefühle, es ergab sich der Pietismus im weiten Sinne, ein Losreißen des Menschen von allem Uebrigen und nur ein Hinwenden zu Gott. Andere wollten das ästhetische Gefühl vorschieben, damit das Kind gleichsam von selbst im Sinnlichschönen das Urschöne, im Wahren das Urwahre fände, und so zu dem Urheiligen sich emporschmachte. Klügere oder Klügersichdünkende durchmusterten lächelnd alle diese Systeme und wiesen mit dem Finger bedeutungsvoll auf den körperlichen Zustand der Zöglinge hin, sprechend: „Was soll's auch mit dem hellsten Verstande, mit dem beßten Willen, mit den erhabendsten Gefühlen bei einem siechen kränkelnden Körper werden?" Wie verblüfft wurde auf diese Rede gemerkt und Vieler Mund predigte Erhaltung und Stärkung der Gesundheit, gymnastische Uebungen u. dgl.

Und jetzt?! Die Partei, von der hier die Rede ist, hat den Kreislauf wieder von vorne begonnen.

„Wir wollen ja aber den ganzen Menschen er„greifen, wollen mithin nicht einseitig verfahren!"

Daß Ihr das wollt, mag sein. Gleichwohl verrückt Ihr die wahre, höchste Bestimmung des Menschen. Es kommt nicht darauf an, wie man ein Thun und Treiben nennt, sondern, wie es aussieht, was es erwirkt.

Man schlage das nächst beste Euerer Lehr- und Uebungsbücher auf, und man muß sich überzeugen, daß sich der weitschichtige, feingeäderte Gang der „Menschen- und Bürgererziehung" — nur und in der That als ein Unterricht schaut, der zunächst auf eine äußere Dressur in Bezug auf die bürgerlichen Verhältnisse berechnet zu

sein scheint. So, meint man, müßten die jungen Leute vorgebildet werden, die fürder den Werth ihrer Fortbildung nur in Eisenbahnen, Actienvereinen, Erzeugnissen der freien Presse, in Addressen, Toasten setzen müßten. Oder so seien den Kleinen die Köpfe zurecht zu richten, damit sie für die Welt recht pfiffig würden und Alles lernen, was Geld einbringt.

Wozu sonst ein beständiges Forschen, Beobachten und Bedingen in allem, was geschieht? Wozu ein eigenmächtiges Selbstschaffen der Lebensverhältnisse? Wozu ein prüfendes Durchmustern der Naturgegenstände und Naturerscheinungen? Wozu das vermeintliche Selbstsuchen und Selbstfinden aller praktischen Fertigkeiten? Wozu überhaupt alles scharfsinnige und witzige Treiben in Systemen?! — Viele und große Anstrengungen werden gemacht, ja die Partei selbst ist uneins geworden, in Hauptsachen sogar. Aber eben dieses ist ein schlimmes Zeichen, ein Zeichen der Abweichung von dem Ziele der wahren Menschen- und Christenbestimmung. Der Erfolg beweiset und die Aufrichtigen der Partei gestehen es, daß bei allen Blinken des Verstandes dennoch keine ernste Entwickelung des inneren Menschen sich zeigt, daß es bei der großen Masse von Kenntnissen dennoch keine Klarheit und Deutlichkeit der Begriffe gibt, am wenigsten, wenn es sich um etwas Höheres, um die Beziehung zum wahren, guten Leben des Christen handelt. Und wie ists, wenn das Kind aus der Schule tritt? All das künstlich erworbene Wissen verfliegt in kürzester Zeit und es bleibt nur ein Theil der mechanischen Fertigkeiten zurück, auf den man die wenigste Zeit verwendet hat und etwa mehr oder weniger — Dünkel. Noch ein Jährchen nach dem Austritte aus der Schule

und es reibt sich der glückliche Entrinner die Augen, wie nach einem überstandenen Traum, weinend oder lächelnd sich desselben erinnernd.

Es kann aber nicht anders kommen und zwar vorzüglich aus dem Grunde nicht, weil mit der Vorrückung der wahren Bestimmung des Menschen auch der Entwickelungsgang des jugendlichen Geistes und Gemüthes wahrhaft beleidiget wird. Der Entwickelungsgang ist nur einer und unabänderlich so, wie er von Gott zum Zwecke der Menschenbestimmung festgesetzt worden ist. Der Mensch will zuerst Gott in sich, in seinen Vernunftgefühlen, im Gewissen, in der Vernunft und dann und nebenher auch um sich, in der Natur und in des Menschen Leben finden. Er will das Verhältniß Gottes zum Menschen und des Menschen zu Gott immer mehr erkennen, will seine Bestimmung und die Art und Mittel, sie zu erreichen inne werden und will endlich auch die Natur verstehen und auf Gott und des Menschen Bestimmung beziehen lernen. Nicht der Weg der Reflexion und Abstraktion, sondern der geschichtliche, der Weg der absoluten, positiven Offenbarung war es, den Gott von jeher für das Heil der Mensch wählte, das nur kann auch jetzt der einzige Weg der Entwickelung und Bildung des Menschen sein. Wie sich aber Gott nicht auf einmal und nicht schnell nach einander offenbarte, sondern den Menschen Zeit ließ, das Geoffenbarte sich vollständig anzueignen; so kann auch die wahre Menschenerziehung nicht anders, als stets nur so viel zu entwickeln und dazu so viel Stoffe zu geben, als verdauet werden kann. — Aber da will man's besser machen, als Gott!

„Wir gehen eben auch von der Anschauung aus!“ Wohl, aber Ihr laßt dabei den jugendlichen Geist an

einer Kette von scharf abgemessenen und abgezirkelten Definitionen und Descriptionen hinanklettern und fordert mithin, daß bei einem jeden Ruck der Verstand scharf durchblicke, als wäre es diese vereinzelnte Kraft, die allein und zuerst sich entwickeln könnte und sollte, und zwar so schnell, daß sie die Anschauungen regiere.

Was die Allseitigkeit, die Ihr einzuhalten vorgebt, insbesondere betrifft, so muß sie wohl in Zweifel gesetzt werden, da es so häufig bei einer Masse von Kenntnissen an Klarheit und Deutlichkeit der Begriffe mangelt, sobald es sich um etwas Höheres, als um materielle Interessen, sobald es sich um die richtige Verbindung und Beziehung der Erkenntnisse auf ein letztes Ziel aller unserer Bestrebungen handelt. So z. B. trifft es sich, daß ein Knabe wohl weiß, wo Pfeffer und Kaffee wachsen, nicht aber wo und wie moralische Gebrechen und Affekte gedeihen; daß er Naturerscheinungen zu erklären, nicht aber die Uebel in der Welt zu deuten, noch weniger in Bezug auf sich selbst zu ertragen weiß; daß er ein Haus nach Ecken, Winkeln und den Verhältnissen der Theile zu bekritteln, nicht aber sein Lernen, Thun und Lassen auf Gott zu beziehen versteht; daß er zwar sehr viel, aber eben darum wenig denkt und spricht.

Man darf hiemit nur das sittliche Betragen zusammen halten, und man muß sich überzeugen, wie weit die Veredlung der höhern Gefühle, der Vernunft, des Willens zurück — —.

„Ja da steckt's eben auch. Wir gestehen es nur nicht, „aber wir bemerken an manchem unserer Schüler so was, „das dem Eigensinne, Hochmuthe, Ungehorsame gleich„sieht. Kommen sie in andere Verhältnisse, in Ver„bindung mit anderen Menschen, so will Niemand

„mit ihnen zufrieden sein. Insbesondere hält man sie „nicht treu und glaubensfest!“

Das wundert Euch? Die Sache hängt ganz natürlich zusammen.

Alles Wissen und Können ist des Thuns wegen da, ja das rechte Wissen setzt an sich schon ein rechtes Thun voraus, oder es geht diesem zur Seite. Das rechte Thun und Lassen aber ist nur das wahrhaft christliche. Der Heide, der Nichtchrist kann wohl tapfer, klug, wohl auch dankbar und wirthschaftlich, aber nicht demüthig, gehorsam, bescheiden, fromm, nicht sanftmüthig, nicht tugendhaft werden, er kann es nicht zur wahren Feindesliebe bringen. Diese sind Tugenden, nur dem wahren Christen möglich. Der rechte Christ ist's, der sich für alle und in alle Verhältnisse und Pflichten des menschlichen Lebens so hineinleben kann, daß sein Leben sich und anderen ersprießlich wird. Das im Christenthume nach dem Thun und Wissen wacker vorwärts schreitende, d. i. das unter den Augen Gottes und wegen Gott arbeitende Kind ist's darum auch, das gerne, willig, aus innerem Drange sich jene allgemeinen Kenntnisse und Fertigkeiten aneignen wird, die es in einem jeden Berufe zur Erreichung seiner Bestimmung nothwendig hat.

Ist das nicht so?! Ihr klaget über zu großen Stolz, über Hochmuth, Geringschätzung der Vorgesetzten, über Ungehorsam, Unverträglichkeit u. dgl. Was ist aber Hochmuth? Uebertriebene Schätzung seiner selbst, mit Geringschätzung Anderer verbunden. Ihr beginnt bei dem Kinde mit der sogenannten Menschenbildung. Die Gegenstände in der Nähe und Ferne werden beschrieben, scharf gesichtet nach ihren wesentlichen und zufälligen

Eigenschaften, Bestandtheilen und Beziehungen, es wird sogleich in Sätzen, gescheid, nach gegebenen sprachlehrlichen Formen gesprochen. Bald wissen die Kleinen, was ein Tisch, was eine Feder, was ein Pferd, was ein Haus ist. Aehnlich werden die Naturerscheinungen behandelt; auch der Leib und die Seele des Menschen. Damit aber der Kleine recht bald zum Gefühle seines Vermögens, seiner Kräfte komme, muß er alles selbst thun, selbst erfinden, selbst schaffen. Nehmen wir z. B. den Lese- und Schreibunterricht. Vor Allem soll sich das Kind eine schriftliche Zeichensprache erfinden; es soll sich dann überzeugen, daß es hiemit nicht ausreicht, daß es nicht gut wäre, wenn für ein jedes Wort ein eigenes Zeichen gesetzt würde, daß es besser ist, wenn die Bestandtheile der Wörter, d. i. die Töne und Laute gleichsam notenartig bezeichnet werden. Die Buchstaben aber dürfen dem Kinde nicht Zeichen, sondern sie müssen ihm Bilder der Mundstellungen sein, wodurch die einzelnen Töne und Laute hervorgebracht werden. Das Kind schreibt sich vorerst, was es liest. — Nehmen wir nun einen Knaben, der sich im (wenn auch nur dunklen) Gefühle seiner Mangelhaftigkeit und Aermlichkeit gerne an den guten Lehrer schmiegt, von ihm vertrauensvollst Belehrung, Aufschluß und Unterricht erwartend. Wenn nun ein solcher Knabe gerade in solchen Gegenständen, in welchen er sich am wenigsten zutrauet und am allermeisten nach fremder Hilfe sich umsieht, auf sich selbst, auf seine eigene Erfindungsgabe zurückgewiesen wird; so mag wohl in einer Hinsicht seine „Selbstthätigkeit" eine eigenthümliche Richtung erhalten, anderseits muß aber die hohe Meinung, die der Knabe von seinem Lehrer besitzt, zu sinken beginnen. Wer das

menschliche Herz kennt, wird eingestehen, daß ein auf diesem Wege unterrichteter Knabe sich bald was zu sein dünkt. Dieses dünken nimmt zu, es wächst und wird bald zum Dünkel, und zwar desto eher und sicherer, je mehr man dabei den Ehrtrieb und den Wetteifer anspornt und nährt und je mehr seine Hausgenossen an Kunstbildung mit ihm differiren. Der kleine Schelm merkt es bei Zeiten, daß sein Vater, seine Mutter und andere Hausbewohner nicht einmal wissen, was ein „Tisch ist", was ein Ding- ein Beziehungswort ist, was es mit den Buchstaben für ein Bewandtniß hat. Kommt dazu etwa noch ein Schauakt, so haben wir bei ihm den Hochmuth und damit die Neigung zum Ungehorsame, zur Unabhängigkeit in der Entwicklung und im ersten Wachsthume. Das beständige Selbstforschen des Wie? Warum? Wozu? — Das immerwährende Verständeln und Ergrübeln, das rein rationelle Verfahren bei den Schulkindern ähnelt in gewisser Beziehung dem Studium der Philosophie. Ein junger Philosoph, was dünkt der sich alles zu sein?! Mehr als König und Kaiser, als Bischof und Papst. Viele mögen sich hinterdrein im praktischen Leben, oder im Priesterstande abstreifen und rekorrigiren, aber — nicht Alle.

Nicht als ob unsere Kinder nicht verständig und vernünftig unterrichtet werden, als ob sie nicht von der Natur, dem Menschen u. dgl. Kenntniß erhalten sollten. Nur kann dabei nicht dem negativen Treiben in allen Beziehungen das Wort gesprochen werden. Die Kinder können schon vermöge des Entwickelungsganges ihres Geistes hiemit nicht an's Ziel gelangen. Sie schreiten anscheinend schnell vorwärts und bleiben — auf halbem Wege stehen. Wollen sie weiter, sind sie sich selbst über-

lassen. Denn der Weg wird, je länger und jemehr ein Irrweg: „Das ist die Natur, das sind ihre Wirkungen „und Produkte; das ist der Mensch; das sind seine Ver„hältnisse. Was folgt daraus? Was muß daraus fol„gen? Was und wen muß es noch geben?“ Und diese Folgerungen?! Wir wissen, wie vielfach und sich widersprechend sie ausgesponnen worden sind. Anders ist's und wird's, wenn die Aufgabe so hingestellt wird: „Das „und so ist Gott; das und so sind seine Werke; das „und so ist der Mensch; das und so ist seine Bestimmung; „das und so ist seine Untreue gegen Gott; das und so sind „die von Gott ihm gegebenen Heilsmittel; das und so ist „ihr Gebrauch; das und so viel muß der Mensch wis„sen und thun, um in einem jeden Verhältnisse des Le„bens Gott dienen und der höchsten menschlichen Bestim„mung gemäß leben zu können.“ Hiemit ist der obere Ring gegeben, Können und Wissen, Vernunft, Verstand, Wille und Gefühl hängen daran, wie Glieder, deren ein jedes seine wahre, volle höhere Bedeutung erhält. Die Kette ist vollständig gesichert, sicher und sichernd.

Doch man höre, was über alles das der zweiten Partei zu sagen für nothwendig erachtet werden muß.

5.

Diese andere Partei stimmt mehr oder weniger in die Klage mit ein, daß die Schulkinder nach ihrem Austritte aus der Schule bald wieder den größten Theil von dem vergessen, was sie in derselben mühsam erlernt haben. Ihre Hauptklage aber ist die, daß sich bei unserer Jugend nicht so ganz durchgreifend die Förderung der höchsten geistigen und religiösen Intressen des Christen zeigen will. Ob, wo und in wie ferne diese Klagen

gegründet und nicht gegründet sind, kann hier nicht untersucht werden, weil dieses zu nicht sehr angenehmen Oertlichkeiten führen würde. Wer sich indessen über die erste Klage, d. i. über Ursachen, warum so viel Gutes, was die Jugend in der Schule gelernt hat, wieder verloren geht, insbesondere belehren will, der lese mit Aufmerksamkeit, was uns „die Quartalschrift" (siebenter Jahrgang, 2tes Quartalheft, S. 129.) hierüber gebracht hat*).

Ist die zweite Klage auch nicht so durchweg und absolut gegründet, wie die erste, oder vielmehr, wird sie auch nicht als sonderlich gegründet angenommen, so muß sie doch gehört und in's Auge gefaßt werden, wenn auch aus keinem andern, doch aus dem Grunde, weil sich gerade dadurch dem wirklichen Ausbruche des Uebels vorbeugen läßt.

Wie überhaupt verschiedene Wirkungen einerlei Ursachen haben können, so fließen auch die bemerkten zwei Gebrechen, das intellektuelle und moralische (das baldige Vergessen des Erlernten und der Mangel am sittlichen Werthe) zum Theile aus gleichen unreinen Quellen. Nehmen wir ein Kind, das gewöhnt worden ist, stets unter den Augen Gottes mit Liebe und Einfalt, mit Vertrauen und kindlicher Anhänglichkeit, mit unverdrossenem Eifer, mit dem größten Fleiße zu lernen; ist dieses nicht ein gehorsames, fleißiges, lenkbares, dankbares Kind, und wird es als solches nicht so viel und kräftig lernen,

*) Daß Manches, Vieles von dem verloren geht, was die Jugend während der Schuljahre sich erworben hat, ist natürlich und darum nicht ganz zu verhindern. Bei den meisten Kindern fällt mit dem Austritte aus der Schule die Nothwendigkeit und Uebung weg.

daß das Erlernte nicht gleich wieder verloren geht?? Haben hier nicht beide Erfolge eine und dieselbe Grundlage? Nehmen wir den umgekehrten Fall, so zeigt sich uns ein Kind, das nichts Tüchtiges lernt, weil es nicht fleißig, brav, nicht wohlgesittet ist, oder das nicht durchweg als wohlgesittet gelten kann, weil es nichts wacker erlernt. Wenn es auch scheint, als könnte ein tüchtiger Erfolg des Lernens ohne Tüchtigkeit und Bravheit des Herzens bestehen, so ist das eben auch nur Schein, der zwar blendet, aber ganz gewiß betrügt. Denn er reicht nicht weiter, als Ehrgeiz, Hochmuth, Stolz, als überhaupt der Egoismus treibt, und hört dort auf, wo der von der Religion belebte Wille erst recht kräftig beginnt. (Siehe oben §. 4.) Aber sie, diese Trennung des Unterrichtes von der Erziehung wird auch wirklich aufgeführt, sie, diese geschiedene Behandlung des Kopfes und des Herzens ist zur Tagesordnung gekommen. Wie wäre es sonst auch möglich, mit dem Kinde im Denken, Trachten und Betrachten, Finden und Erfinden, Forschen und Erforschen u. dgl., so im Fluge hinanzutrachten, wie es nicht selten geschieht? Wie würde man sonst die weite, treffliche Aussaat des Unterrichtes mit den kärglichen Früchten desselben vereinen können? Unwillkührlich stößt man hier auf einen Hauptfehler.

Die pädagogische Hebellehre zeigt gerade das umgekehrte Verhältniß zwischen der Bildung des Verstandes und des Herzens. Man hört das Räderwerk des Lehrens gewaltigen Lärmen machen, wogegen die leitende Maschine des Erziehens nur zaudernd und langsam in die allgemeine Bewegung eingreift.

6.

Zwar müssen beide Pflanzen, Verstand und Wille, jede im eigenthümlichen Gehege gepflanzt und genährt werden; aber doch so, daß sie nicht als getrennt von einander aufgefaßt und als solche behandelt erscheinen. Wer ist aber der autorisirte Verwalter beider, wer Träger und Leiter des Princips, das in seiner Einheit Verstand und Wille, Unterricht und Erziehung zweckmäßig umfaßt? Dieses Prinzip kann weder die Wissenschaft oder eine davon abgeleitete Kenntniß, noch die Vernunft allein sein. Man kennt die Ausartungen beider. Es kann es schon darum nicht sein, weil es entweder nur dem Kopfe oder nur dem Herzen angehört. Dieses Prinzip muß über beiden stehen. Es ist die Religion, die christliche Religion. Diese allein vermag beide zu leiten und zu einigen, sie allein bietet sich dem Menschen ohne Unterschied, wie als höchsten Gegenstand und letztes Ziel seines Denkens und Erkennens so auch als Gesetz, Ordnung und Endzweck seines Wirkens und Handelns. Sie begleitet den Menschen von der Wiege bis zum Grabe. Der Lehrer, der in ihrem Namen auftritt, ist mit einer höhern, gleichsam magischen Kraft begleitet.

Man entgegnet: „Ja, das haben wir längst und stets anerkannt, und darum ist uns der Religionsunterricht stets der erste, der Hauptgegenstand.“

Ganz wohl! Aber dann ist dieser Gegenstand dennoch einzeln, für sich dastehend, ein Gegenstand für den Kopf.

Die Religion soll aber nicht etwa ein Gegenstand, oder Hauptgegenstand sein; sie muß allen Unterricht durchdringen und muß durch diesen auf das Herz wirken und im Handeln sich zeigen. Unterricht allein ist ein

Strahl, der erleuchtet (oft auch nur blendet), nicht aber das Herz entzündet und erwärmt. Aber eben das von der christlichen Religion erwärmte Herz ist es, das für den Kopf nach dem wahren Lichtstrahle verlangt, und allem Thun Ordnung, Kraft und Endzweck gibt.

Was alles das für den erwachsenen Menschen sagen will, darf für den gewordenen guten Christen nicht erst weiter erklärt werden. Aber das Kind? Laßt das Kind dahin kommen, bei Zeiten dahin kommen, daß es den lieben Gott als seinen allmächtigen, heiligen, gerechten, gütigsten und weisesten Vater und Jesus als seinen Erlöser und den heiligen Geist als seinen Heiligen anerkennt, daß es auf Gott vertraut, daß es ihn mit kindlichem Herzen liebt, ihn fürchtet, und ihm unbedingt anhängt, laßt es ihm hierin und in der Ruhe des Gewissens seine größte Freude finden: wird ein solches Kind etwa nur brav, gehorsam, überhaupt nur sittlich gut, wird es nicht zugleich auch das aufmerksamste, fleißigste und lernbegierigste Schulkind sein? Und was wird es lernen? Was wird es am liebsten lernen, da es den lieben Gott stets im Herzen und im Munde hat? Macht umgekehrt demselben den Fleiß, die Aufmerksamkeit, die Thätigkeit zum Guten zur Christenpflicht, und übet dasselbe in diesen Eigenschaften und in der Furcht Gottes und wir haben an ihm die entgegengesetzte Wechselwirkung vom Kopfe auf das Herz, also wieder den intellektuellen und sittlich guten Zusammenklang. So gestaltet sich der wahre Erziehungsunterricht für christliche Schulkinder, der allein nur den gewünschten Erfolg für Verstand und Wille sichert.

Wir hören einwenden: „Die Schulen können nur unterrichten, nicht erziehen!“ — Diese Ansicht ist nicht nur an sich irrig, sondern auch sehr verderblich.

Die Erziehung (die sorgfältige Mitwirkung, daß in dem Kinde das Ebenbild Gottes wieder möglichst hergestellt werde) hat es mit der Entwicklung, Uebung, Lenkung und Richtung aller Anlagen und Fähigkeiten sowohl des Kopfes als auch des Herzens zu thun. Es kommt alles darauf an, daß das Kind im Guten bestärkt und für den Kampf gegen alles Böse gerüstet und so in den Stand gesetzt werde, in einem jeden Verhältnisse des Lebens der höchsten Bestimmung gemäß zu wandeln und zu wirken.

Daß in der deutschen Schule eine jede jugendliche Geisteskraft angeregt und beschäftiget werden kann, zeiget besonders die Partei, von der zuerst die Rede war. Kann aber eine jede Kraft angeregt, ja kann sie überspannt und verbildet werden, so kann sie auch eine Gott wohlgefällige Richtung erhalten. In einer jeden Schule wirkt und arbeitet ein Lehrer. Wird dieser mehr wirken, wenn er sich um seiner selbst willen hinstellt, als wenn er im Namen der heiligen Religion, als Lenker der Geistesthätigkeiten auftritt?! Soll der Unterricht gedeihen, so muß das Denken befördert, es müssen Aufmerksamkeit, Fleiß, Selbstthätigkeit und Intresse angeregt und unterhalten werden. Kann denn das Denken nicht an sich einen sittlichen Werth erhalten, kann es denn kein christliches Denken sein? Werden die Kinder denn lieber oder vielmehr durchgreifender fleißig, aufmerksam, eifrig und thätig sein, wenn ihnen gesagt wird, daß sie hiedurch mehr lernen, als wenn ihnen zu Gemüthe geführt würde, daß es also Gottes Wille ist?! Haben wir in der deutschen Schule nicht eine Geschichte, die nicht nur den Verstand beschäftigt, sondern auch das Herz erwärmt und den Willen lenkt? Gibt es in der Schule

nicht das Gebet, den Gesang?! Kann in ihr nicht alle und jede Beschäftigung zur erziehenden Gewöhnung, kann sie selbst also nicht zur Erziehungs-Unterrichtsanstalt gemacht werden? Können Schulkinder nicht dem Reiche Gottes auf Erden heimgezogen, können sie in derselben nicht genährt, gestärkt, bekräftiget werden? Und welche Ein- und Mitwirkung kann die Schule auf das öffentliche Betragen der Schulkinder üben, wenn sie ernstlich will und nicht verlassen dasteht?! Sie hat überall, in einem ganzen Orte, in einer ganzen Pfarrei, weiter noch Augen und Ohren, wenn sie sie aufthut.

Man pflegt einzuwenden, daß die Schule ihre Pfleglinge nur sehr kurze Zeit in ihrer Gewalt hat, daß nämlich die Schulkinder bei weitem den größten Theil des Tages dem Hause gehören.

Dieser Einwurf scheint für sich viele Wahrheit zu haben. Das tägliche Leben aber macht dießfalls bei den allermeisten Schulkindern eine ganz andere Rechnung. Wie viele Aeltern gibt es denn, die sich mit ihren Kindern des Tages nur eine Stunde recht und ernstlich abgeben können und wollen?! Sie haben sie gewöhnlich nur zum Schlafen und Essen um sich, und die übrige helle Tageszeit überlassen sie sie der Schule und der — Gasse; wenige Aeltern wissen ihre Kinder im Hause, und für das Haus zweckmäßig zu beschäftigen. Darum sagen auch viele: „Froh sind wir, daß unsere Kleinen zur Schule und dadurch von der Gasse und „uns vom Halse kommen."

Solche Aeltern lassen sich gerne den Einfluß gefallen, den die Schule auf ihre Kinder auf der Gasse und selbst im Hause übet und gestehen und fühlen mithin selbst, daß die Schule mehr, als eine bloße Unterrichtsanstalt sein kann und soll.

Aber was bedarf's dießfalls des Versuches einer Erörterung, da Beispiele — wenn auch nicht sehr viele — vorhanden sind, die uns hierüber belehren und die beweisen, was wir hier behaupten! Man gehe hin in so manchen Winkel unseres deutschen Vaterlandes und besuche oder vielmehr beobachte die eine und andere Kinderschule und sehe mit eigenen Augen und höre mit eigenen Ohren, was die deutsche Schule zu leisten vermag. Solche Schulen muß man aber suchen, denn sie glänzen nicht, sie gebärden sich also nicht. Man findet da den Priester, den Lehrer und die Schüler, wie zu einer frommen Familie vereint beisammen, deren Glieder sich eben eifrig in der Erfüllung ihrer höchsten und hohen Berufspflichten, in dem Wirken der Demuth und Liebe unterstützen. Doch ja, man kommt einer solchen Schule schon an der Gränze ihres Wirkungskreises auf die Spur. Es sind's ihre Pflichtlinge, die durch ihre Eingezogenheit, Dienstfertigkeit und Freundlichkeit (auf dem Schulwege, in dem Hause ihrer Aeltern) anziehen. Will man einwenden, daß solche Schulen gewöhnlich in abgeschlossenen Gemeinden liegen, die von dem Verderben der Welt nicht erreicht werden können, so muß dagegen in Wahrheit behauptet werden, daß dießfalls mehrere, auffallende und ganz andere Beobachtungen gemacht worden sind. Es gibt neben den Gemeinden der bezeichneten Art solche, in welchen es leider anders aussieht. Es gibt Schulen, über die man jetzt die Klagen unserer zweiten Partei um so schmerzlicher ausspricht, je mehr man früher damit zufrieden sein mußte, und es gibt Schulen, bei denen es der umgekehrte Fall ist. Der letzteren sind freilich sehr wenige, weil sich überhaupt eine Verschlimmerung leichter ergibt, als sich eine Verbesserung erzielen läßt.

Wer sich die Mühe nehmen will, über das Gesagte weiter, unparteiisch nachzudenken wird die Ansicht, als könnte „die Schule nur unterrichten, nicht auch erziehen" als eine irrige erklären. Aber sie, diese Ansicht ist auch verderblich, denn sie zieht eine Menge Fehler nach sich, und zwar dieselben, welche die Klagen veranlassen, von denen wir hier sprechen. Wer die Schule nur für eine Unterrichtsanstalt nimmt, kommt gar leicht in Versuchung, mit dem Kopfe des Schülers davon zu laufen und sich — in allerlei Manipulationen damit zu verlieren.

7.

Um uns über den letzten Punkt desto leichter verständigen zu können, müssen wir das, was bisher über die Bestimmung der Schule gesagt worden ist, etwas schärfer zusammenfassen.

Es fragt sich daher: Welche Bestimmung soll die Schule haben? Was soll sie für die Jugend leisten, was soll sie ihr sein? Sie ist für die meisten Kinder die einzige Bildungs- (Erziehungs- und Unterrichts-) Anstalt im engen Sinne.

Wenn zur Erreichung irgend eines wichtigen Zweckes und Zieles zu arbeiten begonnen wird, so will ein jeder Vernünftige gewiß zuerst das Nothwendigste, Wichtigste thun, damit, wenn nicht mehr gethan werden kann, wenigstens dieses geschehen ist. Soll es hier anders gehalten werden? Was muß aber dem Menschen und folglich auch und zunächst dem Kinde das zuerst und allein Nothwendige und Wichtige sein, als das, was die Erreichung seiner höchsten Bestimmung vermöglicht? — Diese höchste Bestim-

mung aber ist, wie gesagt, von Gott und ist nur eine, somit ist auch die Bestimmung der deutschen Schule von Gott nur eine und leitet sich von jener ab.

Wer will es aber wagen, Gottes zu höhnen und aus dem Kinde etwas Anderes machen zu wollen, als wozu es vom allmächtigen, weisen und gütigen Schöpfer bestimmt worden ist? (§. 4.) Gott schuf aber den Menschen zu seinem **Ebenbilde**, auf daß er gerecht und heilig sei und selig werde. (I. Gen.) Der Abfall von Gott aber machte den Menschen zum Kinde des Zornes; derselbe besitzt zwar auch jetzt noch viele und herrliche Anlagen, jedoch ist die ursprüngliche Harmonie derselben gestört, das Fleisch gelüstet gegen den Geist. Aber es kann Jesus, welcher der Schlange den Kopf zertrat, und uns von dem Tode erlösete, mit der Gerechtigkeit Gottes wieder versöhnte und unsere Heiligung bewirkte, sofern wir nach seinem Gebote heilig zu werden trachten und unserer Schwachheit mit den Heilsmitteln, welche er uns in der von ihm gestifteten Kirche hinterlegt hat, begegnen.

Die Bestimmung des Menschen muß also nach dem gegenwärtigen Zustande desselben folgende sein: „Er trachte, in sich das Ebenbild Gottes wieder herzustellen, d. i. heilig und selig zu werden. Will er das, so muß er zur Religiosität, d. i. zur Fertigkeit gelangen, in allen Verhältnissen des Lebens nach dem Lichte des Glaubens, nach der Zuversicht der Hoffnung und dem Gesetze der Liebe zu denken, zu wollen, zu empfinden und zu handeln. Er muß mithin die ihm von Gott verliehenen Kräfte unter sich in Harmonie zu bringen, sie in dieser zum Dienste Gottes anzuwenden und den Neigungen und Veranlassungen zum Bösen zu widerstehen trachten, mit

einem Worte: „Er muß sich bestreben, ein wahrer, guter Christ zu sein, an den Gott-Menschen sich innig anzuschließen, von Klarheit zu Klarheit sich so weit zu erheben, bis er sich mit Paulus gestehen darf: „Nicht mehr ich lebe, sondern Christus lebt in mir, und ich lebe in Ihm!

Es steht aber der Mensch nicht als ein einzelnes und isolirtes Wesen da, denn es sollte die Menschheit hier (auf dem Orte ihrer Vorbereitung) ein Ganzes, eine göttliche Familie bilden und jeder Einzelne ist darum ein integrirender Theil desselben. Als ein solcher muß er nach seinen Kräften in das Ganze wohlthätig, d. i. so eingreifen, daß er hiedurch seiner höchsten Bestimmung nachkommt. Die Art und Weise aber, wie ein Mensch seine allgemeine Bestimmung als Mitglied der göttlichen Familie erreicht, ist sein Beruf.

Um aber in irgend einem Berufe seiner höchsten Bestimmung gemäß zu leben, bedarf er einer doppelten Befähigung, einer allgemeinen und besonderen, nämlich der eines wahren guten Christen, die er mit einem jeden Menschen gemein haben muß und der eines besonderen Berufes, die nur dem gewählten Stande angehört. Beide Befähigungen aber müssen erworben, erlangt werden und können nur erlangt werden durch Erziehung und Unterricht.

Was das Aneignen der allgemeinen Befähigung betrifft, so schließt dieses gemäß der höchsten Bestimmung des Menschen in sich: das Anregen, Entwickeln und Leiten der dem Menschen von Gott verliehenen Anlagen und Fähigkeiten, so, daß alle zur Erreichung der wahren Bestimmung für Zeit und Ewigkeit zusammenwirken; so auch das Zurechtbringen, der in

eine zweckwidrige Richtung gerathener Kräfte und das Entnerven und allmählige Zerstören der Keime zum Bösen (der traurigen Folgen unsers Abfalls von Gott). Das ist die Aufgabe der Erziehung.

Ferner und endlich wird zur allgemeinen Befähigung noch erfordert: „Ein Beibringen und Veranlassen jener Kenntnisse und Fertigkeiten, die einem jeden Christen, weß Standes er sein mag, sowohl an sich, als auch zu einem jeden Berufe ohne Ausnahme nothwendig sind. Das ist die Aufgabe des Unterrichtes.

Die Erlangung der Kenntnisse und Befähigung zu einem besonderen Berufe ist Aufgabe einer eigenen, besonderen Berufsbildung.

Daß jene allgemeine Befähigung über dieser steht, ist augenfällig. Augenfällig ist's darum auch, daß sie alle Sorgfalt der Menschen, der Kirche und des Staates in Anspruch nimmt. Ja wir müssen sogar behaupten, daß Gott selbst nicht nur keinen andern Zweck der Erziehung begünstiget, als den der Gottseligkeit, sondern auch, daß er die gesammte Menschheit nie anders, als nach Maßgabe ihrer (oben bezeichneten) höchsten Bestimmung behandelt und regiert.

Und nun, wann und wo sollen jene Erziehung, jener Unterricht mit wahrer Sorgfalt und mit vollem Ernste beginnen?

Die deutsche Schule ist, wie gesagt, für den beiweitem größten Theile der Jugend der einzige Bildungsort; sie sei ihr darum auch der ehrwürdigste. Kirche und Staat haben sie auch als solchen bezeichnet. „Christ„liches Leben zu gründen, zu fördern und zu verbreiten „ist höchstes Ziel der Schule und die Unterweisung in „der Gottseligkeit in Christo Jesu und der Autorität der

„von ihm gestifteten Kirche bleibt der Mittelpunkt aller „Erziehung und alles Unterrichtes in derselben.“

Welche Aufgabe fällt ihr also zu? Sie muß dem Kinde zur Befähigung für die Erreichung seiner höchsten Bestimmung verhelfen; sie muß die Heranbildung des wahren Christen beginnen; sie muß also:

a) Erziehen, d. i. die jugendlichen Anlagen entwickeln, anregen, üben, die Kräfte unter sich möglich in Harmonie bringen und sie für den Kampf zum Guten gegen das Böse bekräftigen; und sie muß

b) unterrichten, d. i. jene Kenntnisse und Fertigkeiten veranlassen, die einem jeden Menschen ohne Ausnahme als Christen und in einem jeden Berufe nothwendig und wahrhaft nützlich sind.

Die Schule soll aber diese beiden Aufgaben nicht etwa nach einander oder neben einander, sondern eine durch die andere lösen. Dazu hat sie auch die nöthigen Mittel. (§. 6.) Diese Aufgabe ist in ihrer natürlichen Entfaltung sehr einfach, aber schwierig in ihrer Durchführung. Es gehört dazu, außer Anlage, Freude und einem Herzen voll christlicher Liebe und Demuth, genaue Kenntniß der körperlichen und geistigen Natur des Menschen und ihrer Entwickelungsgesetze, besonders aber der Unarten und Fehler der Kinder und ihrer Entstehung, gepaart mit der Wissenschaft und Kunst, vielmehr Gewandtheit, überall leitend, richtend und bildend einzugreifen.

8.

Nur wenn die deutsche Schule als eine christliche Erziehungs-Unterrichtsanstalt in's Auge gefaßt wird, kann die Aufgabe, die ihr gesetzt ist, ermittelt und gelöset werden.

Das ist aber eben ihr Verderben, daß diese ihre Bestimmung von Manchen geradezu geläugnet, von Vielen entweder nur halb erkannt oder doch nicht fest genug im Auge behalten wird. (§. 6.)

Wir wollen nicht reden von den warmen Anhängern der ersten Partei, denen die Bestimmung des Menschen „ein Streben nach einem*) Ideal des Wahren, Gu„ten und Schönen" und die deutsche Schule „eine Streb„anstalt" (eigentlich ein Strebzwinger, oder ein Treibhaus des Idealen) ist. Höchstens möchten wir sie daran erinnern, daß sie uns noch immer die Beantwortung der Fragen schuldig geblieben sind: Wohin und wozu denn eigentlich gestrebt werden soll? Welches das zu erstrebende Ideal ist? Ob etwa Gott auch unter die Ideale gehört? Und ob man in den Wolken in jener Höhe sich befinde, wohin der Mensch sich erschwingen soll?

Lieber fahren wir fort mit der zweiten Partei zu reden. Alle Angehörigen derselben erkennen und fühlen wenigstens die wahre Bestimmung des Menschen, aber viele, vielleicht sehr viele sind's, die sich der davon hergeleiteten Bestimmung der deutschen Schule nicht klar bewußt sind oder sie wenigstens nicht fest genug im Auge behalten. Ihr Thun und Treiben, ihre Werke zeigen das.

Die Einen betreiben das Lesen, Schreiben, Rechnen und den Katechismus, wie es eben gehen will. Ihnen ist also die Schule so eine gelegendliche Unterrichtsanstalt zum Nothbehelfe.

Die Anderen gehen weiter, schlagen zum entgegengesetzten Extreme über, indem sie die Schulkinder mit allerlei sogenannten nützlichen Kenntnissen gleichsam überschop-

*) Artikel nicht Zahlwort!

pen. Ihnen ist die Schule die einzige wahre, unentbehrliche Unterrichtsanstalt, von der das ganze Heil abhängt.

Wieder Andere halten es vorzugsweise mit dem Formellen, mit dem sogenannten Bilden. Das Sokratisiren und Katechisiren steht bei ihnen oben an. Die Schulkinder müssen Alles selbst suchen, selbst finden und je raisonnirender der Schüler dabei verfährt und je behender er die in Menge vorgelegten Zweifel zu lösen weiß, desto besser ist er. Wir haben also so was, das eine Bildungsanstalt genannt wird.

Wieder Andere halten es mit dem Materiellen und Formellen zugleich. Aber sie wollen nirgends zurückbleiben, überall Alles thun. Sie nennen die Schule eine bildende Unterrichtsanstalt.

Aber fast Alle behandeln die moralische Seite, die Lenkung des Willens als ein Mittel für den Lehrzweck. Sie bestrafen die Unaufmerksamkeit, den Unfleiß, die Unfolgsamkeit nicht darum, weil sie an sich Fehler und wider Tugend und Frömmigkeit sind, sondern weil sie den Erfolg des Unterrichtes hindern. Ihnen ist der gehorsame, fleißige, aufmerksame, eingezogene Schüler nicht an sich als ein gutes Christen-, sondern als Schulkind lieb und angenehm und den Lohn soll dasselbe nicht im eigenen Gewissen, in der Gerechtigkeit Gottes, sondern in Ehrenplätzen suchen und finden. Die Schule ist ihnen Alles, nur nicht christliche Erziehungsanstalt.

Dabei meinen sie, Gott einen Dienst zu erweisen. Ein Jeder schwört seinem System (wie er's oft nennt) zu und sucht es mit einem Eigensinne, mit einer Selbstgefälligkeit, mit einem Stolze durchzuführen, daß man meinen sollte, als müßte bei der mindesten Abweichung die Welt zustammenstürzen.

Die verschiedenen Unterrichtstheorien und Manieren in einem Umkreise von 10—12 (so ziemlich sich selbst überlassenen) Schulen in ihren gegenseitigen Verhältnissen betrachtet, erscheinen wie lange, unbequeme Ritterschwerter, die in krampfhaft zusammengeballten Fäusten nach verschiedenen Himmelsgegenden emporgestreckt werden, begleitet mit dem Feldgeschrei: „Hier ist der Osten!!"

Die pädagogischen Sünden, die sich in all' diesem Thun und Treiben zeigen, sind wahrlich nicht läßlich, nicht klein. Es lohnt sich der Mühe, einige derselben näher zu betrachten.

9.

A. „Es herrscht der christliche Standpunkt zu wenig „vor; die kindliche Gottesfurcht wird nicht sorgfältig ge„nug befördert."

Daß dieses in Schulen, denen die Anhänger der ersten Partei den Zuschnitt geben, nicht anders sein kann, versteht sich von selbst. Sie wollen ja zuerst den Menschen, dann den Weltbürger und endlich erst den Christen gewinnen. (§. 3.) Wie körperlich, so ist auch geistig die erste und mehrere Jahre fortgesetzte gleichartige Nahrung entscheidend für die Lebensweise und ihre Richtung. Es hat sich darum herausgestellt, daß der ohne Christenthum zum Menschen Erzogene sinnlich (träge, oder faul, oder unstät) und der zum Bürger Erzogene stolz und eigennützig (hochmüthig, eigensinnig, widerspenstig) wird und daß dieser sogenannte Mensch und Bürger ohne christliche Grundlage sich später nicht mehr in den Geist des Christenthums hineinleben will. Dieses gesteht einer der Vormänner der bezeichneten Par-

tei selbst, indem er sagt: „Der Mensch verstehe sich hin„tenher (also nachdem er zum Menschen und Bürger ge„worden!) schwer zur Anschauung des Urlebens, des „Göttlichen, weil er sich fürchtet, in seinem Genuß„leben gestört zu werden.“ So! Und dennoch will dieser Vormann, daß der Bildung zur Religion die des Menschen und Bürgers vorangehen sollte?! Wird der Mensch und Bürger ohne Religion, wie dieser selbst gesteht, an das Genußleben, an die Sinnlichkeit gewöhnt, wozu denn diesen Umweg? Etwa, weil die Kinder früher nicht für das Christenthum empfänglich sind? Wer das glaubt, kennt den Menschen, das Kind nicht, der weiß nicht, wie gerne und leicht auch das Kind und gerade dieses in seiner Phantasie mit Gott, Jesus, mit Engeln sich beschäftiget; er weiß nicht, welch' einen wohlthätigen Einfluß ein solches kindliches Gemüthsleben, recht geleitet, auf die Jugend äußert.

Doch die Anhänger dieser Partei sehen bei offenen Augen nicht und es ist ihnen darum nicht wohl zu helfen. Nur ihre eigenen Zöglinge können sie noch zurecht bringen, oder sollten es wenigstens. Da ist es denn nicht selten der Widerspruchsgeist, der Ungehorsam, die Freiheitssucht, die Undankbarkeit, ein Besserwissen, die Gleichgültigkeit u. s. w. womit sie ihnen bei Zeiten über die Köpfe wachsen, und ihnen beweisen, daß sich durch das sogenannte „Gescheiderwerden“ durch „Belehrungen“ über gegenseitige Verhältnisse, Pflichten und Rechte, über Menschen- und Bürgerthum allein kein besseres Betragen, keine bessern Sitten wie von selbst ergeben; daß selbst das (nach ihrem Erziehungsgange) spätere Vorpredigen von der Schönheit und Nothwendigkeit der christlichen Tugend ohne Erfolg ist, außer

der liebe Gott greift mit seiner Gnade durch. Auch bei Kindern, und gerade bei diesen muß man mit der Erfahrung zu Hilfe kommen. Wenn sie zuerst empfunden haben, wie glücklich es sich als frommer Christ lebt, dann ist es von Erfolg, wenn man zu ihnen von der Offenbarung Gottes, als der größten Wohlthat des Menschen ausführlicher redet. Darum ist eine Gewöhnung an ein christliches Leben, anfänglich verbunden mit kurzen und bündigen Belehrungen über des Menschen höchste Bestimmung das Erste und Nothwendigste. An eigenen Früchten erkennen wir die Wahrheit und Göttlichkeit der christlichen Religion!

Unsere zweite Partei, mit der wir so eben reden, erkennet und fühlet das alles sehr wohl; aber diejenigen aus ihnen, denen die deutsche Schule nur eine Unterrichtsanstalt ist, dringen in derselben nur auf ein Erlernen von Kenntnissen und Fertigkeiten und das Leben in derselben ist ihnen kein Beginnen des christlichen praktischen Lebens an sich, sondern nur ein Thun und Treiben bezüglich des Lehrzweckes. Der christliche Standpunkt geht dabei abhanden, besonders wird die kindliche Gottesfurcht zu wenig befördert.

Kindliche Gottesfurcht! Dieses Wort hat zwar bei gewissen Leuten keinen guten Klang, aber laßt Euch hievon nicht irre machen. Man versteht darunter die kindliche Scheue, vor Gott, dem unendlich liebevollen heiligen und gerechten Vater zu sündigen, Ihn zu beleidigen. Diese Gottesfurcht gründet sich auf den lebendigen Glauben an Gott, auf die Hoffnung, auf das vollste Vertrauen und die innigste Liebe zu Gott und auf das ununterbrochene Bewußtsein der Allgegenwart und Allwissenheit Gottes.

Ein Kind, das in dieser Furcht des Herrn erzogen und geleitet wird, lernt seinen Körper achten, als eine Wohnstätte des heiligen Geistes, es lernt schamhaft und gehorsam sein, es lernt seinen Willen dem höheren Willen unterordnen; es thut und lernt Alles, was es zu thun und zu lernen hat, als diente es Gott; es ist aufmerksam, nicht nur auf das, was ihm im Unterrichte hingestellt wird, sondern auch auf den Zustand seines eigenen Innern; es horcht gerne auf die Lehre des Heiles; es ist selbst thätig, weil das Gewissen es treibt; es entlösen sich in seinem Innern die durchgreifendsten Gefühle für das Schöne, Wahre, Gute, Heilige; es legt Hand an's Werk, seine Affekte zu bemeistern; es sind ihm Gebet und Arbeit nicht zwei verschiedene von einander trennbare Verrichtungen.

So wünscht sich den Knaben, das Mädchen wohl jeder Gutgesinnte?!

Aber nicht nur die häusliche, sondern auch die öffentliche Erziehung, die deutsche Schule kann und soll diese Gottesfurcht fördern. Sie kann es; denn sie verlangt, daß das Kind komme und gehe, daß es gehorsam, aufmerksam, fleißig und thätig sei, daß es denke, empfinde, handle und wirke. Ein jedes rechtliche Handeln, Wollen und Empfinden aber kann ein Handeln, Wollen und Empfinden aus Gott, im Dienste des Allvaters sein. Warum nicht auch in der deutschen Schule?! Was aber sein kann, soll auch sein. Wie das in Beispiel und Lehre zu geschehen hat, muß ein jeder christliche Erzieher und Lehrer wissen. Hier soll nur von den Fehlgriffen, die dagegen begangen werden können, die Rede sein.

Zuerst ist es das Beispiel, das der kindlichen Gottesfurcht entgegen sein kann. Die armen Kleinen

mancher Schule der früheren Zeit mußten zunächst (nicht Gott ehrfürchten, sondern) den Lehrer in Bangen und Zittern knechtisch fürchten. Als unumschränkter Gewalthaber vor ihnen hintretend forderte er den Tribut der Unterwürfigkeit und der materiellen Strebsamkeit und die Kleinen zollten ihm diesen Tribut, weil — sie nicht anders konnten. Nicht im Namen einer höheren Autorität, also nicht im Namen der heiligen Religion und Pflicht auftretend, war er selbst die Autorität, den Kindern die einzige, von der Leben und Tod ausging. Gott würden sie lieber gefürchtet haben. Mancher Lehrer glaubte sich berechtiget, so recht nach Herzenslust dem Zorne, der Schimpflust, der Fahrläßigkeit, des Unfleißes, der Gleichgültigkeit gegen die Jugend, der Rohheit u. dgl. freien Zügel lassen zu dürfen. In einem solchen Manne ist aber nicht die Furcht Gottes; selbst ohne Gottesfurcht wird und kann er sie auch bei seinen Schülern nicht entwickeln, nicht üben; sein Beispiel hemmt sowohl direkt als auch indirekt, positiv und negativ die Entwickelung dieser Tugend sogar bei solchen Kindern, bei denen sie schon zu entkeimen begonnen hat. Und dennoch wollen auch selbst solche Lehrer brave, gute, folgsame, ehrerbiethige, also im Grunde gottesfürchtige Kinder haben. Wie kann man einem Kinde Etwas als Sünde anrechnen, was man ungescheut vor ihren Augen sebst übt. Wie, man streuet Unkraut und will Waitzen sammeln? Man sei nur zuerst selbst wahrhaft gottesfürchtig in Wort und That, selbst in einem jeden Lebenshauche, und die Kinder werden sich gerne und unwillkührlich eine Tugend aneignen wollen, die ihnen, von ihrem Lehrer geübet, so liebenswürdig erscheint, unter deren Einfluß es sich so froh lebt, so wacker, munter und unverdrossen arbeitet. Aber nicht

als eine trockene, steife Unterrichtsanstalt, sondern als ein Erziehungsort muß die Schule angesehen werden, in der sich Lehrer und Schüler, wie zu einer frommen Familie, unter den Augen Gottes versammeln.

Freilich handelt es sich in einer solchen Schule nie um ein Flitterwerk einer bloßen Lermerei, nie um die bloße Erreichung des Lehrzweckes, nie um eine Scheidung des Thuns vom Wissen. Das ist aber eben ein weiterer Punkt, über den zu wenig nachgedacht, der zu wenig aufgegriffen, berücksichtiget wird. Wie bereits oben angedeutet worden ist, wird gar zu gerne die Lenkung des Willens und der Gefühle als ein Mittel zur Erreichung des Lehrzweckes behandelt. Man bestraft wie schon erwähnt, den Unfleiß, die Unaufmerksamkeit, den Ungehorsam nicht darum, weil sie an sich Fehler, an sich Beweise des Ungehorsams vor Gott, weil sie weder Tugend und Frömmigkeit sind, sondern, weil sie den Erfolg des Unterrichtes hemmen. In den Augen der Kinder ist es ein anderes, Gott lieben und fürchten und ein anderes, in der Schule sein und lernen müssen. Noch mehr: Lohn und Strafe, das Certiren (Setzen nach Plätzen) die Prüfungen und Preisevertheilungen, wie sie manchmal gehalten werden, nähren zu offenbar die Eitelkeit, den Stolz, den Hochmuth, den Neid, die Rachsucht, als daß den Kindern die Schule ein Ort sein sollte und könnte, in der es sich wie in einer frommen Familie, unter den Augen Gottes, etwa wie in einem anderen praktischen Verhältnisse, denken, fühlen und arbeiten ließe. Wer denkt hier nicht unwillkührlich auch an jene Schulen, in denen man die Schüler oder Schülerinnen willfährig vor einem jeden Gaste beinahe zu jeder Tagesstunde in Reihe und Glied kommen und

ihr bischen Wissen und Können abfeuern läßt. Ueber oder durch den Weihrauch, der dann den Kindern gewöhnlich angezündet wird, sieht man nicht den Ehrgeiz, die Lobsucht, die Eitelkeit, den Hochmuth, die da und dort wenigstens als erste Herzblätter hervorgucken. Das geschieht zwar Gottlob, selten, d. i. in wenigen Anstalten, aber doch bereits so, daß der Erfolg sich auch außerhalb fortzuspielen begonnen hat. — In einer Schule muß freilich vorzugsweise unterrichtet, es muß vorzugsweise gelernt und geübt werden. Das soll aber nicht des Platzes, nicht des Lobes, nicht der Ehre, nicht des Lehrers, sondern der Pflicht, Gottes wegen und in der Art und Weise geschehen, wie ein jeder anderer Mensch durch die treue Erfüllung seiner besonderen Berufspflichten, seiner allgemeinen höheren Bestimmung entspricht oder vielmehr entsprechen kann und soll.

Man meint es in christlichen Kinderschulen gewiß recht gut, wenn öfter und gerne gebetet, wenn der Religionsunterricht und die Religionsübungen sorgfältig betrieben werden. Aber ist das Eine oder Andere vorüber, so vermeint man, Gott den vollen Tribut gebracht zu haben, man sei mit Gott fertig, man habe sich mit ihm abgefunden und das Beten und Arbeiten treten als zwei verschiedene, gleichsam sich entgegenstellende Funktionen auf. Begreift man denn nicht, daß der Religionsunterricht nicht des Wissens, sondern der Religionsübung wegen da ist und daß dieser Uebung all unser Thun und Lassen angehören muß?

Daß der Religionsunterricht in den meisten deutschen Schulen recht wacker betrieben wird, mag wahr sein und ist gut. Aber man scheint auch hier manchmal des Knaben und Mädchens, des Lebens, sogar der

wahren Ehrfurcht Gottes zu vergessen. Da begegnet Einem manchmal die einfach erhabene Lehre der katholischen Religion, für Kinder berechnet, durchwebt von einer Menge captiöser Fragen, sogar Controversen. Wozu das?! Kann es dem Kinde, dem Knaben, Mädchen zuträglich sein, wenn sie inne werden, daß die Gotteslehre, die heilige Schrift angestritten werden kann, daß sie angestritten worden ist, daß der Mensch sich's herausnehmen darf zu zweifeln, Einwendungen zu machen. Glaubt ihr nicht, daß mancher Knabe, der Euch in der Schule die Gefälligkeit thut, manche Einwendungen (z. B. gegen den wirklichen Durchgang der Israeliten durch das rothe Meer) wacker abzufertigen, hintendrein wirklich zum Zweifler wird? Und dieses Wissen aus der heiligen Religion gebt Ihr durch Eure Schüler bei öffentlichen Prüfungen zum Besten, hiemit laßt Ihr paradiren, laßt nach Ehrenplätzen rittern?! „Die Prü„fungen sind vorüber, die Schuljahre sind aus, mein „Wissen gilt nichts mehr; es mag verfliegen." Wenn die Schulkinder auch nicht so sprechen, so handeln sie doch gewöhnlich so: „Kein Unterricht, am wenigsten der in der heiligen Religion soll unvernünftig behandelt oder gegeben werden." Das wird eingewendet. Ganz recht und wahr. Aber eben darin zeigt sich die wahre Vernünftigkeit, daß der Zögling die Lehren der Religion in der Ausübung bewährt, natürlich, beseligend, beglückend, für alles Gute erwärmend, dem Sinne für's Wahre und Heilige entsprechend findet. —

Die irrige Ansicht von der Bestimmung der Schule oder die zu wenige Berücksichtigung dieser Bestimmung, führt, wenn sie einmal den so eben bezeichneten Abweg eingeschlagen hat, noch weiter: a. Man sieht, was sich

aus dem Gesagten von selbst ergibt, zu wenig auf Lebensbesserung, auf Gewöhnung; b) selbst der Unterricht als solcher schweift ab, sowohl hinsichtlich der Materie, (der Unterrichtsgegenstände), als auch hinsichtlich der Form (des Lehrganges, der Lehrformen.)

10.

B. „Es wird zu wenig auf Lebensbesserung, auf gute „Sitten, auf die Gewöhnung gedrungen.“

Für gute Sitten erwärmte Lehrer lassen es nicht an Ermahnungen, an Ermunterungen zum Guten ermangeln. Aber sie gestehen es selbst, daß ihre Worte wenig fruchten. — Wenn sie ihren Kindern z. B. ein Langes und Breites über das Federnhalten, über die Beschaffenheit und Verbindung der Grundstriche eines Buchstaben vorsagen, und wenn sie das Gesagte sogar auswendig lernen lassen wollten, würden dann die Kinder sogleich eine richtige, schöne, fließende Schrift zum Vorschein bringen? Gewiß nicht, denn zur Belehrung gehört Uebung, und in manchen Beziehungen muß diese jener sogar vorangehen. Wie in körperlicher und intellektueller, so auch in moralischer und religiöser Hinsicht. Ist der Lehrer genöthiget, viel, recht viel zu predigen, so ist das ein Zeichen, daß er zu nachsichtig ist, daß er zu wenig auf die Gewöhnung hält. Was das Kind das ganze Jahr hindurch thun soll, das werde demselben am ersten Tage, zur ersten Stunde zur Pflicht gemacht und unabweichlich werde darauf beharrt. Nicht „das nächste Mal,“ sondern auf der Stelle verbessere es den begangenen oder gemachten Fehler. Es komme nicht eher vom Flecke, bis es alles und recht gethan hat. Freilich muß der Lehrer, der Erzieher vorher wohl bedenken,

was und wie viel er von den Kindern billiger Weise verlangen kann und darf.

Auf Lebensbesserung, auf Gewöhnung an ein christlich gutes Verhalten dringe man insbesondere nach einer Religionsübung, z. B. nach dem Empfange eines heiligen Sakramentes. Traurig, sehr traurig ist es, wenn man das Kind hintendrein ungescheut dieselben Fehler begehen sieht, die ihm vorher eigen waren und unverantwortlich ist es von einem Erzieher und Lehrer, der hier nicht eingreift, wenn er kann. Eine Religionsübung, z. B. der Empfang eines heiligen Sakramentes ohne Lebensbesserung oder ohne sichtbares eifriges Streben in der Lebensbesserung erregt und unterhält das Gefühl, sogar die Meinung, als seien Religionsübungen ein besonderer Selbstzweck, als seien sie nur da, um mit Gott fertig werden, um sich mit ihm in der Art abfinden zu können, daß man hintendrein desto ungestörter seinen Affekten und Neigungen nachhängen möge. Wie weit das führen kann und geführt hat, ersehe man an solchen Menschen, die sich auf ihren Eifer in Religionsübungen was zu gute thun, die aber darüber ihre Pflichten im praktischen Leben verabsäumen. Mit stolzer Demuth, ja oft mit Verachtung sehen sie auf ihre Nebenmenschen hin, die es ihnen nicht gleich thun, und die Ehre dieser Menschen wird von ihnen unbarmherzig zerarbeitet.

Das Verhälniß gewisser Maßen umgekehrt gibt einen erfreulicheren Erfolg. Man dringe bei den Kindern zuerst und vorzugsweise auf ein sittlich gutes, christlich frommes Betragen, man halte sie an, besonders in dem, was ihnen zur Pflicht gemacht wird (im Lernen, Arbeiten ꝛc.), gewissenhaft zu verfahren, Fleiß und Mühe zu verwenden, zu entsprechen. Wenn ihnen dann hinten-

drein und nebenher (anfangs mehr durch das eigene Beispiel als durch Worte) gezeigt wird, wie der Widerwille gegen die Pflichterfüllung, die Neigung zum Bösen durch Religionsübungen (durch das Gebet, durch das Anhören des Wortes Gottes, durch den Empfang eines heiligen Sakramentes ꝛc.), überwältiget und das Herz für's Gute erwärmt, der Wille gestärkt werden könne; so werden ihnen die Religionsübungen zu dem, was sie ihnen sein sollen, sie gewinnen sie lieb (besonders bei traurigen oder ungewöhnlichen Ereignissen) und beziehen sie auf ihr Herz, auf ihren Willen, auf ihre Handlungen.

Wenn auch das alles mehr Aufgabe der häuslichen als der öffentlichen Erziehung in deutschen Schulen ist; so muß dagegen anerkannt werden, daß die Schule (namentlich in ihrer Polizei) vorzugsweise das Recht des Richteramtes und der Beaufsichtigung hat.

Es werden Schul-Visitationen und Schulprüfungen gehalten. Lehrer und Schüler müssen zeigen, was gelehrt, gelernt und geübet worden ist; und das ist recht. Die Jugend soll gewöhnt werden, vor ihren Vorgesetzten Rechenschaft abzulegen, ob und in wie ferne sie ihre Pflichten erfüllt, ob und in wie ferne sie sich befähiget hat, die Bestimmung als Christ und als Mitglied der menschlichen Gesellschaft zu erreichen. Es wird aber bei diesen Visitationen nicht selten das Augenmerk einzig auf die Leistungen im Wissen und Können gerichtet und es kommen dabei Glanzpunkte und Flitterwerke nach Materie und Form vor, welche für das folgende praktische Leben durchaus keinen Werth haben können. Das ist nicht recht. — Gewöhnlich werden hiebei die Fähigsten vorgeschoben. Diese wissen es recht gut, oder fühlen es doch wenigstens, das sie was behandeln, das

für sie bezüglich einer praktischen Verwendung bedeutungslos ist, daß sie also jeweilig nur eine Komödie aufführen helfen, wobei sie Hauptrollen übernehmen. Sie machen sich gerne den Spaß, gegen die weniger befähigten Mitschüler in die Schranken zu treten, besonders wenn Preise dafür ausgesetzt sind. Es kann hier nicht davon die Rede sein, wie es wohl mit mancher Schule aussehen würde, wenn man derselben durch das Flitterwerk auf den Grund sehen würde. Aber das muß erinnert werden, daß bei der bezeichneten Behandlung der übertriebene Ehrgeiz, der Hochmuth, die Eitelkeit, der Stolz, der Eigennutz, die Lieblosigkeit es sind, die da belobt, sogar durch Preise belohnt werden. *) Und die Zurückgesetzten, Wenigerbefähigten?! Man lese in ihrem Herzen, in ihrem Gefühle! Gleichgültigkeit oder Muthlosigkeit sind es bei den Einen, Neid, Mißgunst, Feindseligkeit, Kränkung, ja Rachsucht bei den Anderen, wodurch das Innere beschwert, oft durchwühlt wird. Den Katechismus, das Lesen, Schreiben und Rechnen haben auch diese Einen gelernt, oder würden es gelernt, gerne gelernt haben, wenn man auch sie der geeigneten Aufmerksamkeit gewürdiget, oder, wenn man die Zeit, die ihnen hätte gewidmet werden sollen, nicht eben der Aufputzerei zugewendet hätte. Dazu kommt noch der Einfluß, der durch die Aeltern geübt wird. Wer das menschliche Herz kennt, wie es ist, wird und muß zugeben, daß es kommt, wie gesagt. Prüfungen und Preisevertheilungen haben unstreitig ihr Gutes, das sieht man an

*) Ueberall kommt das freilich nicht vor; man gibt zu, sogar sehr selten. Aber doch ereignet es sich, sogar in Schulen, wo man es am wenigsten vermuthen möchte. Es sollte sich aber gar nicht und nirgends ereignen.

vielen Orten und bei den Studirenden. Es kommt nur darauf an, von welchem Gesichtspunkte aus und wie sie betrieben werden.

Wenn aber ein unbefangener Mitzeuge bemerken muß, daß z. B. bei öffentlichen Prüfungen die Sittlichkeitsnoten, die gewöhnlich im Censur- und Notenbuche ganz verlassen und demüthig an der Seite stehen, nur einer flüchtigen oder gar keiner Aufmerksamkeit gewürdiget werden, oder daß sie nur so, wie etwa die Notenreihe über das Kopf- oder Tafelrechnen rc. mit concurriren dürfen, so muß ihm das Herz wehe thun und er muß es aufrichtig bedauern, daß die wahre Bestimmung einer Kinderschule so sehr aus dem Auge gelassen wird. Wird das Richteramt so strenge und tapfer hinsichtlich des intellektuellen Zustandes einer Schule geübet, warum denn nicht doch wenigstens in demselben Maße auch hinsichtlich des moralischen, sittlichen und religiösen Zustandes? Wie, wenn dießfalls an die Lokal-Schulvorstände und an den Lehrer zu allererst die Fragen gestellt würden: Ob die Jugend der betreffenden Schule an Sittlichkeit, Folgsamkeit, Gehorsam, Gottesfurcht zugenommen habe, und wenn nicht, wo es denn fehle und ob und wie den allenfallsigen Gebrechen abgeholfen werden könne?! Ergäbe sich hierauf eine aufrichtige, durchgreifende Censur im Ganzen und Einzelnen, das Resultat müßte wohlthätig werden. Schon in der darauf folgenden Prüfung hinsichtlich der Kenntnisse und Fertigkeiten würde sich ein anderer Ton, ein anderer Geist zeigen. Insbesondere würde der Eitelkeit, dem Hochmuthe, der Ruhmsucht und dem Ehrgeize der Muth vergehen, sich breit und augenfällig hervorzudrängen. Daß es bei Prüfungen also gehalten werden kann, da-

für sprechen auffallende Beispiele, und daß das wohlthätig eingreift, beweisen dieselben Beispiele. Aber in Schulen, wo es also gehalten wird, erkennen die Schulkinder (der Werk- und Feiertagsschule) in dem Richteramte das der Beaufsichtigung wieder. Dieselben Vorstände, die das Jahr hindurch beaufsichtigend, warnend, strafend eingegriffen hatten, sind es, die nun bei der Visitation oder bei der öffentlichen Prüfung Aufschluß über den sittlichen und religiösen Zustand der Schule verlangen oder geben. Vorstände und Schüler kennen sich bereits und wissen sich zu deuten. Eben die strenge Beaufsichtigung war's und ist's, die sie in Wechselwirkung brachte und erhielt.

Aber diese Beaufsichtigung findet sich nicht überall, wenigstens nicht überall genügend und nachhaltig.

Die Klage über die Unsittlichkeit der Schuljugend (besonders der Feiertagsschüler und Schülerinnen) will ziemlich allgemein werden. Es kann nicht davon die Rede sein, daß die Jugend nicht Jugend sein, d. i. daß sie sich nicht froh, lebhaft und munter bewegen soll, vielmehr ist bei derselben der kindliche Frohsinn und die Leichtigkeit der Bewegung zu erhalten und zu leiten. Wenn aber ihre Lebhaftigkeit in Ausgelassenheit, Rohheit und Zügellosigkeit ausartet, wenn sie gegen alles Positive, gegen Gesetz und Ordnung muthwillig anstrebt, wenn sie aller Höflichkeit entbehrt, wenn vor ihr nicht Menschen, Thiere und andere Gegenstände sicher sind, wenn sie sich unzüchtig und flätisch in Handlungen und Reden benimmt, wenn sie Zotten treibt; so ist sie nicht mehr zu entschuldigen, es ist mit ihr schon zu weit gekommen, sie verspricht keine gute Nachkommenschaft, sie ist die Ruthe ihrer — Erzieher und Lehrer.

Jedermann gesteht das ein und selbst die Wenigen, welche die Jugend im Allgemeinen bei ihren Affekten und Leidenschaften in Schutz nehmen, weil „sie Untugend habe, weil wir doch auch so waren,“ sprechen manchmal in der nächsten Stunde anders, wenn der junge Schwindler oder Trotzkopf eben nicht thut, was sie den Augenblick von ihm verlangen. Hiedurch zur Ungeduld und aufrichtigen Aufrichtigkeit gebracht, gestehen sie sogar, daß es wohl gut, besser wäre, wenn „sie selbst nicht auch so und so gewesen wären, wenn sie es bei ihren Kindern nicht übersehen hätten.“

Man wünscht also die Jugend gesitteter, beugsamer, braver, frömmer. Das ergibt sich aber nicht von selbst, auch nicht durch den bloßen Unterricht; die Jugend muß hiezu gewöhnt werden, und zwar vor den Augen der Vorgesetzten, der geistlichen und weltlichen Obrigkeit.

Wie aber, wenn die Schuljugend der Schule in aller Wild- und Ausgelassenheit entströmen darf?! Wie, wenn sie in ihrem Muthwillen alle Schranken der Sittlichkeit ungescheuet überschreitet, ungestraft überschreiten kann?! Man möchte ja lieber einem Troße roher Recruten begegnen, als in manchen Orten den Schulkindern. Gibt es denn eine Rohheit, einen Akt der Zügellosigkeit, die nicht von einer solchen Jugend, „aus dem Tempel der Weisheit kommend,“ verübet wird?!

Man beklagt sich darüber. Warum hilft man nicht? Es sind deren viele, die in dieses Klagegeheul miteinstimmen, die aber mithelfen könnten, sollten. Je größer die Schuld, je lieber trachtet man, sie von sich wegzuwälzen. So auch hier.

Ueber schlechte häusliche Erziehung klagend, gibt man nur den Aeltern die alleinige Schuld. Wahr ist's, in vielen Familien ist die häusliche Erziehung aus mancherlei Gründen wenig werth. Aber soll denn nicht gerade aus diesem Grunde die öffentliche Erziehung desto nachdrücklicher eingreifen?! Sollte diese es wenigstens nicht versuchen, den besseren Geist durch die Kinder in die Familie zu bringen?! Will man denn geflissentlich dem Unheile zusehen, bis die Wildlinge zum Amt-, Strafarbeits- und Zuchthause herangereift sind?! Und was soll man denn solchen Aeltern antworten, die in ihrem Hause eine gute Erziehung handhaben und sich mit Recht darüber beklagen, daß die Schule ihre Kinder schlimmer mache, daß sie von dieser eine Menge Unarten und Rohheiten mit nach Hause bringen?!

Dann soll's der arme, geplagte Schullehrer sein, der es in Absicht auf das öffentliche sittliche Betragen seiner Schulkinder übersehe, der „nicht durchgreife." Gesetzt auch, es trüge der Lehrer entweder als Erzieher oder in persönlicher Beziehung einen Theil der Schuld, so kann er ja an seine Pflichten erinnert, er kann geleitet, gewarnt, gespornt werden. Weiß man ihn zu finden und zu treffen, wenn er es hinsichtlich des Unterrichtszweckes versieht, wenn seine Schulkinder z. B. hinsichtlich einer Kenntniß oder Fertigkeit etwas zu wünschen übrig lassen, warum nicht auch bezüglich der Sittlichkeit, der Disziplin?! Aber der Schullehrer kann mit seiner Schule nur einen mittelbaren Einfluß üben und zwar dadurch, daß er unter seinen Kindern einen sittlichen Ton, eine christliche Strebsamkeit einhält, daß er an Gehorsam, Andacht, an Fleiß und Thätigkeit, an Duldsamkeit und Aufmerksamkeit, an Selbstverlängerung für die Schule

gewöhnt. Auch sogar das kann er bei manchem Kinde ohne höhere Hilfe nicht durchsetzen. Das gleichmäßige Betragen auch außer dem Schulzimmer kann er wenigstens nicht allein beaufsichtigen, noch weniger bewältigen. Das ist Sache der Lokal-Schulpolizei. Diese vermag mehr, viel, sehr viel zu thun; Beispiele, sehr ehrenwerthe Beispiele beweisen das. Die Nachahmung dieser Beispiele in anderen Orten beweisen aber auch, daß sogar sehr vernachlässigte Schulen zum Besseren zurückführbar sind. Und warum sollte die Localschulbehörde dießfalls nicht wirken können. Sie hat ja alle dazu gehörigen Mittel zu Gebote. In ihren vielen Mitgliedern und Assistenten kann sie, so zu sagen, menschlich allwissend sein; sie kann beaufsichtigen, verhüthen, warnen, ermahnen, strafen, und wenn's sein muß, züchtigen; ja sie kann sogar mit den Aeltern rechten. Denken wir uns ein Gemeindeverhältniß, das überall in einem geregelten Haushalte ruhig, gleichmäßig, ernst und verläßig durchgreift und es wird und muß sich bei der Jugend schon von vorneherein das Gefühl begründen, daß von ihr geübte Schlechtigkeiten nicht durchkommen können, daß sie unmöglich sind.

Klagen helfen nicht, man schreite zur That, aber im christlichen Sinne und Eifer; sie gelingt; denn über ihr waltet der Segen des Himmels — für Euch, für die Jugend, für eine gute neue Generation.

Dabei darf aber nicht vergessen werden, daß der Schulunterricht auch an sich nach Materie und Form dem christlichen Standpunkte gemäß als auch demselben entgegen sein kann.

Das wird viel zu wenig bedacht, und es werden dießfalls Fehler begangen, die man als solche entweder gar

nicht, oder doch nicht immer und allseitig in ihrem innersten Grunde erkennen will.

Es ist hier hievon die Rede, daß der Mensch im Kinde nicht genugsam erkannt und der Entwickelungsgang des jugendlichen Geistes zu wenig berücksichtiget wird. Uebertreibung, Ueberspannung, ein Ueberfüllen nach Materie und Form und eine verkehrte Richtung des Denkvermögens sind die Folge hievon.

11.

C. „Es wird der Mensch im Kinde zu wenig erkannt, und der Entwickelungsgang des jugendlichen Geistes wird nicht sorgfältig genug eingehalten."

Allerdings eine kühne Anschuldigung, aber sie kann für einen Theil der Erzieher und Lehrer nicht zurückgenommen werden.

Wer die Entwickelung des Menschen im Kinde zu beobachten und kennen zu lernen sich die Mühe nimmt, und wer aus dieser Kenntniß im Einklange mit dem christlichen Erziehungsprinzipe die Hauptgrundsätze der Erziehung und des Unterrichtes ableitet, der kann und muß es gestehen, daß es des pädagogischen Thuns und Treibens so viel gibt, das kaum eine oberflächliche Kenntniß des Kindes verräth. Und doch kann diese Kenntniß keinem Erzieher und Lehrer, der das Rechte treffen will, nachgesehen werden.

Der Gärtner kennt das Erdreich, er kennet die Temperatur, den Samen, die Natur der Pflanzen. Er wartet die rechte Zeit des Säens ab. An seinen Bäumchen wendet er nicht eher eine Veredlungsart an, bis Zweige,

Aug' und Bäumchen sich hinlänglich entwickelt haben, und die rechte Witterung dazu gekommen ist. Mangeln ihm diese Kenntnisse, und thut er nicht darnach, gewiß bringt er es mit seiner Gärtnerei nicht weit.

Und der Lehrer und Erzieher, der es mit den edelsten und zartesten Keimen und Trieben, mit der geistigen und körperlichen Natur des Meisterwerkes der Schöpfung zu thun hat, soll ohne alle Kenntniß des Gegenstandes seiner Wirksamkeit das Wahre, Rechte und Gute treffen?!

Eine wissenschaftlich begründete Anthropologie können wir freilich nicht ihm, sondern (soweit wir sie nur haben) nur denen zumuthen, die ihn leiten. Aber eine praktische, empirische Einsicht von den Hauptepochen des Entwickelungsprozesses des Kindes soll auch er besitzen. Er soll z. B. wissen, daß wie und in welcher Ordnung die Sinne sich entwickeln, und wie und wodurch sie sich gegenseitig unterstützen; daß und wann das Umzahnen geschieht; daß die Verknöcherung mehr stetig vor sich geht, daß z. B. die Nähte der Schädelknochen erst gegen das achtzehnte Jahr sich mehr zusammenfügen, daß um diese Zeit eben so auch die Verknöcherung der Kniescheibe, des Hüftbeines und des Kreuzbeines geschieht und der unterste Theil des Rückgrades jetzt erst zu verknöchern und die Rippen mit ihren Gelenkknöpfchen zusammenzuschmelzen beginnen; daß ferner das Schlüsselbein, welches sich doch am frühesten ausgebildet hat, erst weiterhin an dem Brustende zu Knochen wird, und daß eben so die Verknöcherung an den Schulterblättern, wo sie doch am frühesten angefangen hatte, gerade am spätesten vollendet wird.

Er soll ferner wissen, daß der Oberleib erst mit und nach dem siebenten Jahre sich mehr ausdehnt, als

der Unterleib, daß hiemit die zunehmende Oxydation des Blutes, die Vermehrung des Faserstoffes und die regelmäßige Thätigkeit der Lunge in Verbindung steht; so auch, daß eben von diesem Alter an der Puls mehr ruhig wird und nach und nach einen langsameren und gehaltenen Takt gewinnt, und daß eben der ruhigere und langsamere Blutumlauf der dicker und fester werdenden Muskeln täglich mehr Nahrung und hiemit mehr Lebenskraft und Energie vermöglicht; endlich auch, daß zwar Nerven und Gehirn (das nächste Seelenorgan) in der Kindheit am schnellsten wachsen und im Verhältnisse zum Körper am größten sind, und die Empfänglichkeit an denselben am meisten vorherrscht, daß aber die Nerven mit der weitern Entwickelung verhältnißmäßig kleiner bleiben, zugleich aber die Spannkraft das Uebergewicht bekommt, und daß bezüglich des Gehirnes die graue d. i. die Rinden-Substanz erst mit dem Heranwachsen in die weiße, edlere Mark-Substanz übergehet. Der Lehrer und Erzieher muß es wissen, daß, und wie und in welchen Zeiträumen die ganze physische Entwickelung der Jugend von der größten Weichheit, Lebhaftigkeit und Empfänglichkeit übergeht, zu mehrerer Festigkeit, Stetigkeit und zur selbstständigen Wirksamkeit. Er soll es aber wissen, nicht um es zu wissen, sondern um seine Zöglinge darnach zu behandeln. Die *größten, schreiendsten Ungerechtigkeiten* sind's, die bei einer gänzlichen Rücksichtslosigkeit des körperlichen Entwicklungsganges begangen werden. Man braucht nur die Strafen und andere Behandlungsarten des kindlichen Körpers, wie sie manchmal Gang und Gebe sind, mit der Entwickelung zusammen zu halten und miteinander zu vergleichen, um sich hievon zu

überzeugen. Ungerechtigkeiten?! Und mit diesen wollt Ihr auf die Jugend wohlthätig einwirken?!

Wichtiger und nothwendiger noch ist dem Lehrer und Erzieher die Kenntniß der Entwickelung des jugendlichen Geistes nach Kopf und Herz; es hängen hievon der elementarische Lehrgang, der Lehrstoff und die Lehrform ab.

Das Kind ist anfänglich lauter Sinnlichkeit, im Erkennen sowohl, als auch im Gefühle und im Willen. Nur das frühzeitige Erwachen der Vernunft im Ahnen des Göttlichen, im Glauben und im Gewissen geben der kindlichen Sinnlichkeit das Menschliche im Gegensatze des bloß Thierischen. Je thätiger der Gesichtssinn im Verbande mit dem Gehörssinne hervortritt, je eher beginnt der Geist seine eigentliche Entwickelung. Es scheidet sich bei zunehmender Achtsamkeit das Gesichts- und Gehörsgedächtniß aus; das Erinnerungsvermögen und die Einbildungskraft werden thätig, das Bewußtsein dämmert. Bei richtiger Leitung der Sinnenthätigkeit gehen die Vernunftgefühle und Vernunfterkenntnisse (im Ahnen, Betrachten, Horchen und Gehorchen, im Glauben und Vertrauen, in der Liebe) über von dem sympathetischen Gefühlen zu dem Sinne für das Heilige, Gute, Wahre, Schöne, wodurch die Einbildungskraft gezügelt, das Selbstbewußtsein begründet und der Wille zum Guten geneigt gemacht wird. Nach dem natürlichen Gange der Entwickelung müssen also Sinne, Gedächtniß und Einbildung einen großen Vorrath von Erfahrungen gemacht haben, bis endlich der Verstand ohne auf sich selbst stolz zu sein, seinen eigentlichen Wirkungskreis beginnen und als Begriffsvermögen, als Urtheilskraft (Witz,

Scharf- und Tiefsinn) und als Schlußvermögen arbeiten kann. *)

Von größerer Wichtigkeit noch ist die Kenntniß der Entstehung der menschlichen Unarten, Fehler und Verdorbenheiten.

Da ist denn fast eine jede Tugend, eine jede gute Eigenschaft von zwei Abirrungen, der negativen und positiven, begleitet, die im leidigen Egoismus wurzeln. So kann z. B. der fromme Sinn (der Gehorsam aus Anhänglichkeit, Liebe und Vertrauen) einerseits von der Sinnenlust (von der Lüsternheit, Lügenhaftigkeit rc.) und andererseits von der Selbstsucht (Unfolgsamkeit, Rechthaberei, Widerspenstigkeit, Härte rc.) erstickt werden; es bedarfs hiezu nur ein wenig Luft für die Selbstsucht, indem man dieser nachgiebt, oder ihr zugiebt, daß sie Etwas ist und kann. Eben so leicht kann der kindliche Frohsinn von Trübsinn oder Ausgelassenheit umgarnt werden; man braucht nur der Jugendkraft zu viel, oder zu wenig, oder Unverdauliches und Unnatürliches, Ueberspanntes aufzuladen. Die nämlichen Ursachen, etwa von einer schwachen oder rohen Behandlungsweise begleitet, reichen hin, den jugendlichen Fleiß in Trägheit und Faulheit, oder in Unstetigkeit, Zerstreuungssucht, Ausgelassenheit zu verwandeln. Daß eben so unschwer an die Stelle der Aufmerksamkeit Unaufmerksamkeit, dann Eigenwille und Eigensinn zu bringen sind, bedarf kaum einer Erwähnung. Wie leicht endlich auch Demuth und Bescheidenheit,

---

*) Nicht in diese Blätter, sondern in ein Lehrbuch gehört die ausführliche Darstellung des Entwickelungsganges des Menschen nach Leib und Seele.

Nächstenliebe und Duldsamkeit, Gottesfurcht und Gewissenhaftigkeit in Hochmuth und Stolz, in Bosheit und Gewissenlosigkeit (in Neid, Falschheit, Verstellung, Verstockung, Verführung), überschlagen können, lehrt die Erfahrung, wenn man sie nur mit einiger Aufmerksamkeit verfolgen will. Die Mittel hiezu sind wieder ganz einfach und helfen leicht, denn diese Giftpflanzen keimen im Egoismus. Einige Läßigkeit bei Förderung der Gottesfurcht und des Gehorsames, dann das Beispiel, ein winzig zu viele Nahrung dem Ehrgeize, zu vieles Lob, schiefe Richtung des Denkvermögens, einige Gleichgültigkeit bei der Behandlung des innern Sinnes, das Geständniß, daß der kleine Bube schon sehr nahe der Weltweisheit sei, und etwa noch ein wenig Gelegenheit und Uebung, und die bemerkten Kräutlein wuchern, was Zeugs hält. Man sieht, daß man sich bei einer jeden unberechneten, unüberlegten Meinung, Rede, Handlung und Verfahrensweise der Gefahr aussetzt, auf den Zögling verletzend einzugreifen, daß Lehrgang, Lehrform, Lehrmittel, Material, Lehrton, wenn nicht immer unmittelbar, doch mittelbar in das sittliche und religiöse Gebiet hinübergreifen, ja daß selbst einzelne Worte, Geberden, die scheinbar geringste Geringfügigkeit ihre üblen Folgen haben können.

Am einleuchtendsten ist dieses, wenn hiemit der Stufengang zusammengehalten wird, den die christkatholische Religion in der Entwickelung und Bildung zum Gehorsame, zum Glauben, zur Hoffnung und Liebe, zur Erreichung der höchsten Bestimmung durch den irdischen Beruf vorzeichnet. Aber eben diese Kenntniß ist's, die bei vielen sehr mangelhaft getroffen, oder doch bei weitem nicht genugsam zu Rathe gezogen wird. In den §. 4, 6, 7 u. a. ist bereits darauf hingedeutet worden.

Man will hier in diesen Blättern eben nur anregen, zum Nachdenken veranlassen, nicht aber Abhandlungen schreiben.

Es frägt sich: Ist's so, daß der Mensch im Kinde zu wenig erkannt wird? Wenn nicht, woher kommt es denn, daß die Gott wohlgefällige Entwickelung desselben durch Erziehung und Unterricht nicht gehörig befördert, nicht selten sogar **zerstört** wird, **ohne sich den Grund dieser Erscheinung enträthseln zu können??!!**

12.

D. „Es werden Fehlgriffe gemacht hinsichtlich der „Materie, der Form und des Styles; besonders zeigen „sich der Uebertreibungen und Ueberspannungen viele." (9.) Hierin greift eben unsere zweite Partie in das Gebiet der ersten über.

1. Manche Schule nimmt in ihrem Lehrplane zu viele Gegenstände oder doch zu viel aus manchem Gegenstande auf; in einigen Schulen zeigen sich beide Uebertreibungen.

Es prunken da nämlich, außer dem Religionsunterrichte, dem Lesen, der Sprache, dem Kopf- und Tafelrechnen, und dem Schön- und Rechtschreiben und den schriftlichen Aufsätzen, noch die Naturkunde (Naturlehre und Naturgeschichte) die Menschenlehre, die Länder- und Völkerkunde, die Rechtslehre, die Sternkunde, allgemeine und besondere Geschichte, Obstbaum- und Bienenzucht u. s. w., ein jeder dieser Gegenstände für sich und selbstständig dastehend und sein eigenes Fach füllend und mit den übrigen gleichen Schrittes gehend. Und wie viel von einem jeden Gegenstande?! Gleich jungen Theologen wird den Kindern mancher Schule eine erdrü-

ckende Masse des Wissens aus dem Religionsunterrichte und der biblischen Geschichte zugemessen, als seien die Schüler stärker, als der Meister. Manchmal wozu? (9.)

Und wie weitwendig trifft man da und dort den Sprachunterricht ausgesponnen? Es zeigt sich eine beinahe erschöpfende Ton- und Laut-, Sylben- und Wortlehre, eine Rechtschreiblehre, eine Formenlehre, eine Ableitungslehre, Satzlehre u. s. w. in welcher letzteren die Kleinen über „Vor-, Nach-, Bei- und Hinterfügungen, über Ergänzungen u. dgl." sich die Köpfe zerbrechen sollten. Wozu? Was sollen die vielen hundert und hundert Sätze, die da gemacht werden, oder gemacht werden möchten? Sie sind bei weitem zum größten Theile dürr, ganz dürr und enthalten keine christliche Weisheit, nicht Salz und Pfeffer für das praktische Leben, eben darum, weil ihren Formen die Materie, der Inhalt geopfert werden muß. Soll's ganz ohne moralischen Schaden sein, wenn man Kinder Worte machen läßt, deren Bedeutung nur ihnen zugänglich, sonst aber aller Welt ein Geheimniß ist?! Man denke nach: „Es sollen die Kleinen dadurch an's Denken gewöhnt und zu schriftlichen Aufsätzen vorbereitet werden." Ganz recht! Aber wie kommts, daß diese Satz- oder vielmehr Satzformen-Helden in Beziehungen zum wahren, guten Leben des Christen, zu den Uebeln in der Welt so ungeschickt denken, in praktischen Aufsätzen gar so viele Blößen geben?! Sätze sollen unsere Pflichtbefohlenen allerdings machen lernen, recht viele Sätze, aber welche? — Gott will auch dem Kinde und vorzugsweise diesem sich offenbaren, im Worte, im Leben, in der Natur. Man lasse dem lieben Gott dieses Recht, dann hat man der Sätze in Menge.

Schon von der pädagogischen Seite aus betrachtet, sollte man doch wohl wissen, daß das Kind hart daran geht, von der Sache, von dem Inhalte das Wort, von dem Gesagten das Sagen zu scheiden, also bloß auf die logische Form zu reflektiren; nun soll gar das Abstrakte dem Concreten, dem Empirischen vorausgehen.

So will man auch in der Naturkunde, in der Geschichte oder in anderen sogenannten nützlichen Gegenständen an kein Ende kommen.*) „Die Erwachsenen „sollen ihr Brod im Schweiße ihres Angesichtes sich verdienen, die Kinder sollen das lernen, darin sich üben." Ja; aber die Erwachsenen verstehen ihre Geschäfte, es ist ihnen alles ganz natürlich, und wenn auch im Schweiße, können sie doch mit frohem Muthe ihren Geschäften obliegen, und die Ermüdung ist ihnen nicht so fast Folge der Unthunlichkeit oder Ueberbietung der Kraft, sondern Folge der Ausdauer an Zeit und etwa der Tageshitze.

„Nun ja eben in diesem letzteren Punkte sollen sich „auch die Kinder versuchen; sie sollen täglich sechs „Stunden in der Schule sein, und damit Alles geschehen „könne, noch brav Hausaufgaben bekommen, so daß der „Vakanztag zu einem recht warmen Schultage werde." Welch' eine Zeit für eine Hetzjagd. Die Mädchen sollen also stricken, spinnen, nähen, der Mutter im Hauswesen beihelfen lernen, wenn ihre Schulpflichtigkeit um ist?! Wollt Ihr es verantworten, wenn sie hintendrein lieber ein Buch in Händen behalten, und nie am Hauswesen

*) Zu viel ist überall zu viel! Lampen erlöschen von zu vielem Oele, Pflanzen ersticken von zu vieler Geilung. Kinder gleichen überdas noch einem Gefäße mit einem engen Halse, das sich nur durch langsames Eingießen füllen läßt.

Geschmack haben?! Und der Bub des Handwerksmannes, des Bauern?! Soll der in dem Hause seiner Aeltern erst als Jüngling brauchbar sein?! Es ereignet sich wohl, daß Buben und Mädchen sich lieber im Hause beschäftigen lassen, als daß sie vor dem Schuljammer hinsitzen; aber eben das zeuget gegen Euch.

An taube Ohren schlagen Worte vergebens, es werden auch diese Worte sie finden. Gleichwohl sind's Uebertreibungen, Ueberspannungen an Materie und Zeit*), wovon hier gesprochen wird. Wer sich die Mühe nehmen, und hiemit die Bestimmung der Schule und den Entwickelungsgang des jugendlichen Geistes zusammenhalten wollte, der würde auf schlagende Beweise stoßen. Aber eben das ist's: Es wird nicht das Kind, nicht *seine* höhere Bestimmung, nicht die Schule im Auge behalten. Das eigene Ich, man möchte sagen, der eitle Egoismus, die eigene Ansicht, ein philosophisches oder nichtphilosophisches Hirngespinst, selbstgeschaffene Pläne, Lieblingsneigungen zu gewissen Gegenständen, das Streben, sich hervorzuthun, sind es, die da Ton, Plan und Gegenstand angeben und Alles verschieben und das arme Schulkind zum Probirstein, oder gleich einem kranken Körper oder einer nichtsbedeutenden Sache zum Objekte verschiedener Experimente machen. Aber das sollten die Zeichen sein: *Wenige* Kinder nur sind's, die an das Ziel gebracht werden, und diese begreifen die Kunststücke hart, und vergessen sie leicht wieder; es geht bei ihnen,

*) Sechs Schulstunden des Tages mögen für solche Kinder, die zu Hause *nicht zweckmäßig* beschäftiget werden, eine Wohlthat sein. Aber eben deßwegen soll die Schule sie zum Ersatze *zweckmäßig zu beschäftigen* wissen.

wie bei einem Menschen, der mehr gegessen und getrunken hat, als sein Magen verdauen kann. Sinds auch an sich die gesündesten Speisen und Getränke, aber im Uebermaße genossen, sprudeln sie entweder über oder sie steigen in den Kopf und verwirren und berauschen ihn. Besser sind die übrigen Kinder daran, die nur so an der Schule kleben bleiben; diese sind (zum Glücke!) die meisten. Nur fühlen sie sich in ihrer Unthätigkeit, oder Interesselosigkeit (und das ist ein weiteres Zeichen) nicht behaglich, einmal darum, weil sie darob gezwackt und gekneipt werden, dann darum, weil sie sich doch nicht ganz unbefähigt fühlen, und weil sie nicht ganz leer ausgehen, sondern doch wenigstens von dem lernen möchten, um das sie von ihren Aeltern angegangen werden.*) — Und die Großen, die Lehrenden?! Ist diesen wohl bei der Sache? Gesteht es nur, Ihr übermäßigen Treiber: Wenn Ihr so ein Plänchen im Kopfe habt, so kostet es Euch viele Mühe, viel Eifer, mehr als Eure Kraft es vermag, bis nur Einiges scheinbar auf die Kinder übergegangen ist. Recht froh verlaßt Ihr die Schulstube, bange seht Ihr der nächsten Schulzeit entgegen. Das sei Euch ein Zeichen aller Zeichen, daß Ihr nicht auf dem rechten Wege Euch befindet. Ihr wollt auf schmächtigen Pferdchen reiten, die an sich zu tragen hätten und auf diesen Euch „Hosanna" zurufen lassen!!!

Mit dem allem will aber nicht gesagt sein, daß die sogenannten nützlichen Gegenstände aus der Schule ent-

*) Ihr lieben Lehrer, die Ihr das Rechte wollt und thut, man will Euerm Herzen nicht wehe thun. Es ist hier nur von dem Planmachen die Rede, deren Uebergespanntheit keine Grenzen haben will.

fernt werden sollen. Naturgeschichte, Erdbeschreibung, Geschichte, z. B. sind wirklich gut, waren es zu Hiobs Zeiten schon, denn auch in der Natur und in der Geschichte offenbaret sich Gott. Der Tadel trifft die selbstständige Behandlung derselben, indem man sie als eigene Pensen hinstellt für eigene Stunden, da sie doch gar wohl gelegenheitlich und durch das Lesen und Schreiben abgethan werden könnten. Der Tadel trifft besonders die Ausführlichkeit und ihre Verwechslung mit dem Nothwendigen. Zu keiner Unehre gereicht's, wohl gar drollig findet man es, wenn der Schüler die alten Glaubensartikel mit den neuen Welttheilen verwechselt, oder ein biblisches Faktum verfehlt. Wenn er aber z. B. in der Geographie einen Bock schießt, oder in einer andern Vielwisserei sich verschnappt, so ist das lächerlich, unverzeihlich. — Der Tadel trifft endlich auch das, was aus dem Nützlichen gewählt wird, so wie die Form und den Styl des Lehrers.

2. Die Auswahl des Stoffes ist nicht immer eine richtige. Da und dort ist's das Gerademohl, was entscheidet. Anderswo handelt es sich nur um die Durchführung eines Systemes. Wieder sind es Prunkartikel, Lieblingssachen, die sich vordrängen. Dann ist's die Dämpfung des Aberglaubens, auf die zunächst angetragen wird. Das alles ist so ziemlich nur Unnöthiges, an sich Unschädliches. Wenn aber die Kinder mehr als nur dieses, wenn sie hören und lesen, was sie nicht zu wissen brauchen, so ist's vom Ueblen. Was soll die Lehre von der Begattung der Pflanzen und Thiere? Was bedeuten dem Kinde die Vermuthungen über das Alter der Gebirge? Ist es wohl ganz ehrlich und christlich gemeint, wenn die Freiheitshelden der Vorwelt zur Nachahmung

aufgestellt werden? Was bedeutet die „Rechtslehre und die Constitution" für das Kind dem Kinde? Wird die arme Klasse glücklicher werden, wenn sie mit ihren Verhältnissen unzufrieden gemacht wird? Ist sie. es geworden? Was beabsichtiget man denn, wenn man in einem fingirten „Ortsverhältnisse" lesen läßt, daß der eine Herr Ortsvorstand wegen verschiedener Fahrläßigkeiten entlassen und ein anderer gewählt worden ist? Laßt die Kleinen nur brav raisonniren über bürgerliche Verhältnisse, die **Euch** unbequem, oder nicht nach **Eurem** Sinne sind, sie thun das gerne, reflektiren weiter, sichten auch Euch, finden, daß auch Ihr an ihnen kein von Gott verliehenes Recht habt, wählen sich andere, sagen Euch wenigstens den wahren Gehorsam auf! Denkt und forscht, woher denn der beklagte Mangel an Treue und Gehorsam kommen mag. *) Alle diese Materialien und Stoffe machen erst ihre Wirkung

3. durch die Lehrform. Von der rein rationellen Verfahrungsweise soll auch bei Vielen unserer zweiten Partei das Heil kommen. Die Kinder sollen Nichts lernen, nichts einüben, was sie nicht vorher verstehen gelernt haben. Ueberall soll also ein Beschauen und Zergliedern, ein Reflektiren und Raisonniren vorausgehen; selbst die technischen Fertigkeiten des Lesens und Schreibens sollen nur nach dem Begreifen der voraus zergliederten ganzen Operation betrieben werden. Darum

---

*) Nicht oder selten sind's die Lehrer, denen dieß gilt, sondern die, welche die Schulbücher wählen, und welche sie verfassen. Ist auch das Uebel nur da und dort, nicht allgemein, so ist's doch nicht gefahrlos, weil es als ein Fortschritt im Besserwerden und Bessermachen empfohlen wird.

will man im Uebergriffe in das Treiben der ersten Partei, das Schreiben dem Lesen vorausschicken, vorgebend, nur das sei naturgemäß, weil man uranfänglich auch „zuerst geschrieben habe, bis gelesen werden konnte." Die Seite, die dieß Verfahren in moralischer Beziehung hat, ist oben bei 4 bereits in Anregung gekommen. Hier für unsere zweite Partei folgendes:

Wer durch Reflexion, durch eifriges Nachdenken eine Erfindung macht, die von aller Welt angenommen wird, der muß einen tüchtig ausgebildeten Verstand und eine ausgedehnte Erfahrung haben. Die Erfindung des Schreibens forderte gewiß auch einen solchen Mann. Nun soll das Kind es ihm nachmachen, es soll die Buchstabenschrift beinahe selbst erfinden. Wenn auch das nur eine Nachäfferei ist, so fordert sogar auch dieses ein vermessenes Hervorrufen der von der Natur noch einem stillen Heranreifen vorbehaltenen Seelenkraft des Verstandes. „Naturgemäß" kann dieses Verfahren schon darum nicht sein, weil dem werdenden Objekte die Abstraktion und Reflexion vorausgehen müßten. Es ist es aber auch aus einem andern Grunde nicht: Das Lesen und Schreiben haben verschiedene Elemente, Anfangspunkte, von denen die des ersteren in der Sprache, die des letzteren im Schreiben gegründet sind. Wenn nun der erste Gegenstand durch den zweiten begonnen wird, so müssen ihm seine Elemente geopfert werden. Und selbst die dabei verwendeten Anfänge des Schreibens sind nicht „naturgemäß". Der Knabe beginnt mit dem Zeichnen verschiedener Linien und Bogen; er setzt diese auf verschiedene Weise zusammen, es entstehen geradlinige, krummlinige, gemischtlinige Figuren und verschiedene Drei- und Vierecke, Quadrate,

5*

Trapezen, Trapezoiden, Rhombuse, Pyramiden kommen zum Vorscheine, ohne daß dem unbehilflichen Zeichner je viele oder auch nur einige Gegenstände mit dergleichen Figuren zur Anschauung gekommen wären. Und wären sie es auch, so ist das Geschäft selbst dennoch rein abstrakt. Wer das nicht glauben will, darf sich nur besinnen, was in ihm vorgeht, wenn er von einem Körper die äußeren Grenzen abziehen, oder eine gegebene Flächen- und Umrißzeichnung auf wirklich vorhandene Gegenstände übertragen will. Für Kinder wenigstens können Figuren, d. i. Grenzlinienzeichnungen nur dann Bedeutung haben, wenn sie ihm Gegenstände oder auch nur wirkliche Buchstaben, die andere Leute, z. B. die Aeltern auch kennen, vorstellen. Freilich es handelt sich um die Herbeischaffung jener Grundzüge, die das Kind braucht, um eine eigene, eben seine Buchstabenschrift zu erfinden, oder gar um im Stande zu sein, die Sprachlaute und Sprachtöne nach den dazu nöthigen Mundstellungen zu zeichnen. Da bei den Kindern bekanntlich der Mund gewandter, als die Hand ist, so begreift es sich, daß es dabei lange an kein Ziel kommt. Und was weiter?! Endlich nach 30—40 Schulstunden oder Schultagen muß doch der Schreibendleseschüler inne werden, daß die erfundene Schrift nicht taugt, daß die Buchstaben anders im Buche stehen und wieder anders geschrieben werden, und es muß ihm endlich doch gegeben, es muß von vorne begonnen werden und das Kind ist wenigstens hinsichtlich des materiellen Erfolges um mehrere Monate gebracht worden. Würden gleich anfänglich die beiden Gegenstände, jeder für sich, das Lesen nach dem Lautiren, das Schreiben genetisch behandelt, so würden bei beiden die wah-

ren Elemente eingehalten werden können, das Lesen ginge schneller, es gäbe hiemit recht bald nur ein Lehrmittel mehr, und zwei verschiedene Gegenstände würden überdies eine dem Kinde angemessenere Abwechslung gewähren. Freilich man will „eben allen Mechanismus vermeiden" darum soll der Schüler auf dem Umwege des Schreibendlesens zum Lesen und Schreiben kommen. Darauf antworten wir: Bei allen Fertigkeiten, bei denen es sich um sie selbst d. i. um die Fertigkeit, mithin um das Mittel hiezu, die Uebung handelt, gibt es einen Mechanismus. Umgekehrt kann das Kind sich seines Thuns eben so gut bewußt werden, wenn es Laute zu Sylben vereint, als wenn es dieselben zu einzelnen Wörtern, wie an, auf, zu, nach, vor, von rc. verbindet, die demselben rücksichtlich der Bedeutung eben auch abstrakt, mithin spanische Dörfer sein müssen. Entgegnet man, daß diesen Wörtern in (vorgesprochenen) Sätzen Bedeutung gegeben werden könne, so bemerken wir, daß eben so auch die Sylben in Wörtern nachgewiesen, ihr praktisches Ansehen erhalten können.

So sollten auch alle übrigen Gegenstände, der Anschauungs-, Sprach- und ein jeder anderer Unterricht durch Beschauen und Zergliedern, durch Selbstsuchen und Selbstfinden, durch Reflektiren und Critisiren vermöglicht werden. Daß und wenn der Religionslehrer nicht gleiches Verfahren beobachtet, daß dieser den in allen andern Gegenständen abgehetzten Verstand des Schulkindes nicht auch im Religiösen dressirt, sollte man das ihm nicht verübeln?! Sollte der, welcher darauf eingeht, nicht ein Mustermann sein?!

Alle Lehrsätze, namentlich die der Religion sind positiv, sind also nicht erst durch ein rationelles Verfahren zu suchen; Folgesätze dagegen lassen mit Abwechslung eine positive und entwickelnde Behandlung zu; fordern aber mehr die erste, je jünger das Kind ist.

Daß bei einer durchweg rationellen Lehrform auch der elementarische Stufengang der Lehrgegenstände und hiemit auch die naturgemäße Entwickelung des jugendlichen Geistes beeinträchtiget wird, ist gewiß. Es bedarf dieses keiner weitern Erwähnung, keiner Beweisführung.

Was will man denn eigentlich bezwecken? „Geistesbildung!“ Verstandesfertigkeit ist die eigentliche Geistesbildung nicht. Zu dieser gehören alle Kräfte des Geistes und des Herzens, und ihr richtiges Ebenmaß, in ihrer natürlichen Entwickelung bedingt. — An sich ist's schon widernatürlich und nur aus einem gänzlichen Mißkennen der Entwickelung des Menschen erklärlich, daß man Kinder anleiten will, die ihnen gegebenen Gegenstände zu zergliedern oder gar sie sich selbst zu schaffen und die vorzunehmenden Uebungen nach einer Theorie der Operation zu begreifen. Vergißt man denn ganz und gar, wie Kinder auffassen und begreifen?! Laßt Ihr Kinder wie die Gelehrten lernen, so veranlaßt Ihr sogar eine Verbildung des Geistes, indem ein raisonnirendes, sichtigendes, sogenanntes selbstthätiges Beschauen und Betrachten die Fassungskraft der Kinder dennoch nur an der Oberfläche halten muß, also ein Scheinwissen erzielt, ein voreiliges Urtheil hervorruft, und anstatt zu einem wirklichen Selbstdenken vielmehr zu einer mechanischen Nachbeterei führt. Diese aber ist gefährlich und wahrhaftig zu fürchten, eben weil sie den

Schein des Selbstdenkens, Selbstschaffens annimmt, weil das, was nachgebetet wird, nicht einmal klar aufgefaßte Gegenstände, sondern Begriffsbestimmungen, Eintheilungen, Abstraktionen sind, die oft nicht einmal eine wahre Realität haben und dem Kreise der Kinder fremd sind und vielleicht immer bleiben. Wie sieht's dabei in sittlicher Beziehung aus? Glaubt Ihr nicht, daß Kinder, die gewöhnt werden, nichts zu lernen, was sie nicht klar verstehen und begreifen, gar bald nicht nur manches aus der Religion und den Religionsübungen, sondern auch Euren Willen, Euer Gebot unbegreiflich finden und nur thun wollen, was sie, nach ihrem Vorgeben begreiflich, eigentlich aber nach ihren Neigungen natürlich finden?!

Lassen wir diese Kinder etwa auch denken, wann und wo sie wollen, lassen wir ihre Aufmerksamkeit von dem Temperamente, den Gegenständen und der Zeit abhängen, unterschieben wir dem Fleiße und der Thätigkeit selbstsüchtige Motive, so zeiget sich uns jene Richtung des Geistes, des ganzen Menschen, unter der die Untergebenen, die Armen und Demüthigen zumeist zu leiden haben.

Unter den hieher gehörigen Fällen sei einer der gewöhnlichsten und geringsten in einem Bilde gegeben: Hier dieser Knabe! Er soll, so will mans, zu einem kenntnißreichen, verständigen Menschen gebildet werden. Vorerst üben wir die Sinne, das Sprachvermögen, den Verstand; wir gewöhnen den Knaben daran, wenig mit dem Gefühle, alles mit der Denkkraft aufzunehmen, alles begreifen zu wollen. Deßwegen wird den Knaben bald ein ausgesuchter Elementarunterricht viele Stunden des Tages in Thätigkeit erhalten; wir werden ihn mit kleinen

Geschenken oder mit Lobe aufmuntern, der Ehrgeiz wird bald als Haupttriebfeder ins Spiel gesetzt und nun erhält der angehende Jüngling allenfalls einen gleichgeformten höhern Unterricht, ihn auf dieselbe Weise anspornend. Wir haben ihn von Frühem an nichts lernen lassen, was er nicht begreift und mußte er allenfalls was Religiöses lernen, so wurde dieses wörtlich durchkatechesirt. Da ist denn nun, den Verstand zu gebrauchen, zu einer Sucht geworden, alles begreifen zu wollen. Er hat dabei viel gelernt, er weiß, daß er etwas weiß, und will noch mehr wissen; er ist wirklich zum kenntnißreichen Verstandesmenschen gekommen. Aber was ist's damit? Es ist ihm eine jede Sache, worin es kein klares Wissen gibt, zuwider und eine jede Vorschrift, ein jedes Gesetz, eine jede Handlung, die sich nicht auf eine sogenannte eigene Ueberzeugung gründen, sind ihm ein Eckel und wo ein braver und ehrlicher Christ handelt, da krittelt und murrt er und weil man im praktischen Leben nicht allenthalben mit Weihrauch entgegen kommt, so sucht er sich durch Eigensinn, Rechthaberei, Raisonniren und durch ein keckes und schnödes Absprechen über Gesetz und Religion zu entschädigen. Und das ist, wie gesagt, eines der unbedeutenden Ergebnisse. Daß dergleichen Erscheinungen auch im Bauernstande sichtbar werden, ist bekannt.

4. Was endlich den Styl anbelangt, so kann auch dieser nicht der rechte sein, sobald das Kind als solches aus dem Auge gelassen wird. Wer nur sich und sein System lehrt, spricht auch nur seine, nicht kindliche Worte. Er steigt damit nicht zum Schüler herab, sondern dieser soll zu ihm empor klimmen. Nur wer die rechte Liebe — die wahrhaft christliche — hat, dessen Herz weiß zum Kinde zu sprechen.

Manches Schulbesuch ist es aber insbesondere, das schon darum den rechten Styl verfehlt, weil es sich überall in Systemen bewegt und einen trocknen Lehrstyl einhält. Da liest man z. B. stets zu Anfang eines und des betreffenden Gegenstandes, die Fragen und ihre Antworten: „Was ist der Mensch? Hat er einen Körper? Was ist er? Was sind die Knochen? ꝛc. ꝛc. Was ist die Seele? ꝛc. Welches sind die Kräfte derselben? ꝛc. Was ist die Sprache? ꝛc. Was ist ein Stern? ꝛc. Was versteht man unter Natur? ꝛc. Wie wird die Naturgeschichte eingetheilt? ꝛc. ꝛc. Was sind Gräser?" Als Antwort der letzten Frage steht z. B. gedruckt: „Gräser sind Gewächse, welche einen hohlen, knotigen, oft mit Mark angefüllten Halm und lange schmale Blätter, welche bei jedem Knoten den Halm umschließen, haben. Sie werden eingetheilt in eigentliche Futtergräser, als: das Honiggras, Ruchgras; in das Getraide, als Roggen, Waizen, Spelz, Gerste; in Schilf- und Binsenpflanzen ꝛc. ꝛc. Sie liefern Getraide, Futter, Zucker." Hiemit ist der Artikel zu Ende. Wie trocken! Wie ganz und gar ohne Wärme, Salz und Pfeffer! Wie, wenn dafür etwa Folgendes stünde!: „— — — — — Gott, der gütige, liebevolle Vater der Menschen sorgt besonders für ihre Nahrung. Allerlei Speisen spendet Er. Darunter ist das Brod die beliebteste und gesündeste. Das Brod kommt von dem Getraide. Das ist aber sehr wunderbar eingerichtet. Der liebe Gott wollte, daß die Korn- und Waizenkörnchen nur dem Menschen, nicht aber auch den Vögeln der Luft oder den Würmern der Erde zukommen sollten. Und wie machte Er das? Der Stamm heißt Halm, ist hohl und schwach; er ist aber mit Knotenabsätzen ver-

sehen, die ihn etwas stärker und elastischer machen. Der Stamm ist darum nicht so schwach, daß er zur Erde sinken und seine reifen Aehren den Würmern zur Speise reichen müßte; er ist aber auch nicht so stark, daß die Vögel darauf sitzen bleiben und von den Körnern naschen könnten. — Es gibt mehrere Getraidarten rc. rc. — —. Man nennt sie zusammengenommen Gräser rc. " " — Sollten die Kleinen durch eine solche oder ähnliche Darstellungsweise etwa weniger lernen, weniger zu denken bekommen??!!

13.

Woher diese Erscheinungen, diese Abirrungen in einem Berufe, in welchem man so leicht und lange in voller Ordnung sein könnte? Manche Ursachen liegen zum Grunde. Es mag genügen, wenn man hier nur auf einige hindeutet, nämlich auf solche, die auch auf die Spur anderweitiger Ursachen führen.

a) Wir wollen nicht sagen, daß es allen denen, oder vielen, oder wenigen von denen, die fehlen und mitfehlen, an der wahren kindlichen Gottesfurcht mangle. Aber doch scheint die Beziehung dieser Furcht des Herrn auf die Erziehung und den Unterricht der Jugend nicht ernstlich genug genommen werden zu wollen. Wir beten: „Dein Wille, o Herr, geschehe!" Aber nicht sein, sondern eigener Wille ist's, der da überall sich aufzudrängen strebt. In allen übrigen bürgerlichen Berufsarten gibt man sich wenigstens das Ansehen, als sei man bestrebt, den Vorschriften der Oberen nachzukommen; in Sache der Jugendbildung aber hält man es so gerne mit einer Ausnahme. Ist's nicht so?! Will oder wollte man sich dießfalls an Gott halten, so müßte

das Streben, Gottes Willen hierüber kennen zu lernen, vorherrschen oder doch sichtbar sein. Die Bestimmung der Jugendschulen, die Kenntniß des Menschen und seiner Entwickelung, sowie seine Abartungen und Gebrechen, dann der Gang, den Gott Selbst in der Erziehung des Menschengeschlechtes befolgt hat und noch befolgt u. v. a. Kenntnisse würden nicht sparsam, sondern wenigstens bei allen denen zu treffen sein, die mit der Leitung der Erziehung und des Unterrichtes betraut sind. Es zeigt sich aber diese Kenntniß nicht allenthalben als Richtschnur. Man trifft da und dort eine gewisse Gleichgültigkeit an, als liege an dem Kinde nicht viel, und als dürfte man es behandeln, wie es eben kommt, wie es sich eben ergibt. Nun ja, laßt das Bäumchen wachsen, wie es will, laßt das Unkraut keimen, wie und wo es sich hinwendet, ergötzt Euch sogar an der eigenthümlichen frischen Farbe desselben, Ihr könnet das Bäumchen noch immer biegen, das Unkraut noch immer ausreuten! Nicht?! — Liegt an der zeitigen Richtung des Denkens, Empfindens und Wollens des Kindes wirklich nichts?! „O ja, recht sehr viel," sagen andere und nehmen die Sache, ernstlich oft wichtiger noch, als sie ist. Aber Manchem dieser Anderen ist die Jugendschule ein Tummelplatz geheimer Schwarzkünsteleien, wo es sich (nicht um die Durchführung des Willens Gottes, sondern) um die Durchführung des eigenen Willens, oft des Dünkels, Hochmuthes und eitler Pläne handelt. Unverantwortlich, unverzeihlich ist der dürre Eigensinn, der, nur sich selbst kennend, nur auf sich vertrauend, alles hohnlächelnd abweiset, was ihn brechen und heilen könnte.

Die göttliche Weisheit, mit der das göttliche Werk betrieben werden sollte, sieht wahrlich anders aus.

Aber jene Gleichgültigkeit und dieser Scharfsinn verrathen sich

b) durch ein Nichtbefolgen der Vorschriften; die Gleichgültigkeit kennt diese gar nicht, der Starrsinn hört sie, oder lieset sie, um sie — zu übertreten. „Sie taugen sammt und sonders nicht, diese Vorschriften, diese Gesetze!" So ruft man. Aber wo sind denn die Beweise ihrer gänzlichen Untauglichkeit? Wenn Ihr sie nicht befolgt, nicht einmal einer ehrlichen Aufmerksamkeit, geschweige einer sorgfältigen Probe würdiget, wie wollt wie könnet Ihr darüber absprechen? Alles Menschliche ist unvollkommen, so mögen nun auch Vorschriften über Schulen und Erziehung ihre Mängel haben. Wie wäre es aber, wenn Ihr sie angefertiget hättet?! Die Mangelhaftigkeit der Vorschriften trifft aber nicht immer sie selbst, sondern oft die Art, wie sie gebraucht werden. In dem Jahre 1804 und 1805 kam ein Schulplan für deutsche Schulen sammt einer Instruktion heraus. Jener gab zu dem Nothwendigsten auch das Nothwendige, zu diesem auch das Nützliche. Wo er im ehrlichen Zutrauen angenommen und sorgfältig befolgt wurde, da bewährte er sich, würde sich auch jetzt noch bewähren. Da und dort aber ward er, gar nicht versucht, dennoch getadelt. Wieder da und dort wurde er eine Weile hin und her gezerrt, nach mancherlei Lesearten entgeistert, man sah in ihm das Nützliche, Zugegebene für das Nothwendige, Alleinseligmachende an, und es ergaben sich Verkehrtheiten aller Art. Man schalt auf den Plan, wie etwa auf ein Kleidungsstück, das man nicht auch verkehrt anziehen könne. Im Jahre 1811 wurde darum derselbe Plan in einer anderen Gestalt wieder herausgegeben. Er unterschied sich von seiner ersten Fassung

nur darin, das er das Nothwendigste nicht nur vorne hinstellte, sondern auch als solches klar und kräftig heraushob, und daß er dagegen das Nützliche ausdrücklich als Zugabe nachsetzte. Aber er fand noch weniger Anklang, als zuerst, wahrscheinlich weil er die Künsteleien und eitlen Treibereien zu wenig begünstigte. Er hätte ein besseres Loos verdient. Namentlich ist es aber die damals erschienene „Erläuterung des Lehrplans für Volksschulen in Bayern als Instruktion für die Distrikts- und Lokal-Inspektoren zur nöthigen Leitung und Berathung der Volksschullehrer", die einen Commentar und die sorgfältigste Anwendung verdient hätte. Diese Erläuterung zeigt so recht die wahre Bestimmung der deutschen Schule, zeigt den goldenen Mittelweg des Zuviel und Zuwenig, und ist noch jetzt ein goldenes A-B-C für Lehrer und Erzieher. Schulen, die ihr treu geblieben sind, sind es, die am meisten Stich halten. Aber wohin ist sie gekommen, diese Erläuterung? Wenn man Umfrage halten wollte, wo würde man sie treffen? — Sind Vorschriften gut und man ist dennoch damit nicht zufrieden und es werden nur Verordnungen gleichsam ertrotzt, so kann es sich wohl treffen, daß diese mangelhafter sind, als jene, denn Gutes wird selten durch Besseres ersetzt. Wo liegt da die Schuld? Prüfet, ja prüfet, aber behaltet das Bessere! Sonderbar, wie auch dießfalls der Mensch im enormen Widerspruche sich zeigt: Das Erziehungs- und Unterrichtsgeschäft sollte so schwer und heckelig sein, daß nur Wenige demselben ganz gewachsen sind, dann und zugleich aber auch wieder so leicht, daß ein Jeder darüber Pläne und Vorschriften machen kann. Leicht sind diese wahrlich nicht. Es gehören Männer dazu, die Selbst-

verläugnung, Erfahrung und die klarsten Kenntnisse in diesem Fache besitzen, die darin lange, fleißig und mit einem Herzen voll Liebe zu Gott, zur heiligen Religion und zu den Kindern gearbeitet haben. Diese Männer sind keine bloßen Pultmänner. Das sollte man wohl bedenken, nie vergessen!! Sind aber einmal Vorschriften da, so sollen sie gewissenhaft gehalten werden, und sei es auch nur des Gesetzes und der Autorität wegen!

c) Mit der Gleichgültigkeit gegen höhere Vorschriften hängt auch der Systemen- und Schulbücherwechsel zusammen. Vielerlei Schulpläne fordern auch vielerlei Lehrmittel, mithin auch Schulbücher. Es geht mit diesen, wie mit den Vorschriften. —

Der einzelne Lehrer, der einzelne Schulvorstand wechselt nicht gerne sein System (8.). Manche gibt es jedoch, die plötzlich das Kind mit sammt dem Bade ausgießen. Aber nicht dieses ist es, was besonders bedauert werden müßte. Wechseln auch Schulvorstände und Lehrer nicht in ihren Ansichten und Plänen, so wechseln sie desto öfter in ihren Stellen. Da und wenn nun ein Jeder seine Eigenthümlichkeiten überall hintragen und geltend machen kann und darf, so fügt es sich gar oft, daß eine und dieselbe Dorf- oder Markt- oder auch Stadtschule innerhalb einigen Jahren wenn nicht alle doch vielerlei Lehrarten und Schulbücher anzunehmen hat, und daß ein und der nämliche Schüler während seiner Schuljahre nach allerhand sich widersprechenden Systemen dressirt worden ist oder werden mußte. Das ist verderblich! Kein Werk gedeiht, das nach einem anderen Plane begonnen, nach einem andern fortgesetzt und wieder nach einem andern vollendet wird. Der öftere Wechsel der

Schulbücher hat schon an sich den Nachtheil, daß er den Nimbus der gesetzgebenden Autorität durch den stets neuen Vorwurf der menschlichen Fehlerhaftigkeit sehr schwächt und zwar nicht etwa nur bei dem Lehrer, sondern auch bei den Kindern und ihren Aeltern.

Manchmal sind es wahre Kleinigkeiten, um derer-willen der Wechsel der Schulbücher (der Fibel, Lese-bücher 2c.) veranlaßt wird. Es wollen etwa nur neue Ueberschriften, als: „Anschauungsunterricht, Gemeinde-verhältniß 2c." oder eine eigenthümliche Terminologie, als „Dingwort, Sproßformen, Formwörter, Auslauter, Anlauter 2c." hereingezogen werden. Gewonnen ist hie-mit nichts, gar nichts und so lange solche Benennungen nicht allgemein angenommen, nicht autorisirt sind, so lange sie sich nicht als wirkliche Verbesserungen erweisen, so lange sollen sie auch nicht in einzelnen Schulen ange-wendet werden. Der beste und bravste Lehrer setzt sich hiemit dem Verdachte aus, als lege er es darauf an, durch Eigenthümlichkeit (man will nicht sagen Gelehrt-heiten) seine Herren Vorstände stutzen zu machen, und etwa eine Nebenschule in der Nachbarschaft an Klugheit zu überbieten.

Bleiben aber auch Lehrer dem gegebenen Plane und den eingeführten Schulbüchern getreu (das gewiß die allermeisten recht gerne thun), so kann es sich doch er-eignen, daß verschiedene Schulkommissäre ganz verschie-dene Forderungen machen, daß der Eine verwirft, was der Andere verlangt und so umgekehrt. Woher das? Was soll der Lehrer, was die Schule??!!

Der Mangel an Einheit ist eine augenfällige Mit-ursache der Gebrechen, die beklagt werden. Wird nicht von allen Schulen wacker zusammengeholfen, bleiben sie

sich nicht gleich im Kleinen, wie im Großen, so kann sich auch nie ein allgemein gewünschtes Resultat ergeben. Uneins, ganz und gar uneins stehen sich sogar an sich fromme Anstalten für Erziehung und Unterricht entgegen. Das ist sehr zu beklagen. Da haben wir viele Uhren, die alle unter sich differiren, deren jede aber von ihrem Eigenthümer für unfehlbar gehalten wird. Kann es nicht der Fall sein, daß keine dieser Uhren nach der Sonne zeigt?! — Vielerlei Ansichten, Behauptungen und Pläne in Sache der Erziehung und des Unterrichtes! Wo ist die Wahrheit?! Kommt es doch heraus, als sei eine Anstalt, eine Schule der anderen eifersüchtige Nebenbuhlerin, oder als hätte eine jede für sich einen eigenen Stein der Weisen gefunden, den sie krampfhaft und ängstlich scheu geheim halten müßte. Und wird von da oder dort aus so ein Stein in die weite Welt hinausgeschleudert, so soll er unbarmherzig zertrümmern, was er findet, damit er mürben Boden mache und — als ein großes Wunder-Samenkorn stark wurzle und kecklich zum Baume (der Versuchung?) werde. — Verbesserungen muß es allerdings geben, aber so, daß der alten Wahrheit neues Leben, der alten Sittlichkeit und Religiösität neue Wärme, und unserm alten Gott und den von ihm uns anvertrauten Kindern neue Liebe werde. Wahre Verbesserungen müssen durch gemeinsames Zusammenwirken und durch Erfahrungen vorbereitet werden und müssen höhern Ortes ausgehen. Wirkliche Verbesserungen sind heutigen Tages besonders in Schulbüchern nothwendig geworden, weil die guten alten und älteren abhanden gekommen sind, und weil man durchaus neue machen wollte, aber bei dem verrückten Ziele nicht bessere machen konnte. Wo es fehlt, ist gesagt wor-

den. Sind Bestimmung, Zweck und Ziel richtig festgesetzt, so wird man sich über die Mittel leicht vereinigen können. Dabei muß man aber auch

d) die Erfahrung, die Geschichte und anerkannt gute Schriften was gelten lassen. Wohl wahr, hätte man diese Lehrmeister in ihrem Rechte stets anerkannt, hätte man sie stets zu rechter Zeit gehört, so würde es nie zu einer solchen buntscheckigen Treiberei gekommen sein, die wir jetzt bedauern müssen.

Erfahrung, was sie ist, weiß ein Jeder. Wird sie auch von Einigen zu hoch geschätzt, so wird sie vielleicht noch öfter von Anderen zu geringe angeschlagen. Auch ist nicht das Alter voll, die Jugend nicht ohne Erfahrung. Es kommt eben darauf an, wie man sein Fach betreibt, in welchen Verhältnissen man lebt, und welche Rolle der edle Beobachtungsgeist dabei spielt. Doch mögen bei einer geeigneten Thätigkeit des Geistes und Herzens eine größere Anzahl von Jahren mehr für sich haben. Wer sich aber mit den Erfahrungen seiner Zeit- und Berufsgenossen nicht befreunden will, der gehe zur Geschichte in die Lehre. Die politische, noch mehr die Religionsgeschichte und die Historien sind eine Gallerie aller Erfahrungen. Handlungen setzen Entschlüsse, diese Gesinnungen, diese Grundsätze, diese Unterricht, Lehren, Schulen voraus. Hierüber sich mehr zu verbreiten, ist nicht Bestimmung dieser Blätter. Den Rath aber kann man nicht unterdrücken, daß man insbesondere den Revolutionsgeschichten älterer und neuerer Zeit brav auf das Herz sehen möge. Vielleicht prellt mancher von derselben mit einem tiefen Seufzer zurück, sich gestehend, daß auch er im Begriffe war, da und dort eine kleine Revolution vorzubereiten. —

Zur Erfahrung kann der Lehrer und Erzieher auch in die Schule gehen, wenn er die Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes fleißig und eifrig zur Hand nimmt. Gar Wunderliches und Eigenthümliches lehrt diese Geschichte: Es begegnen einem darin Grundsätze, die alt, uralt sind, die bald in ihrem Rechte bewahrt wurden, weil sie sich bewährt fanden, die aber dann auch wieder vergessen oder verdrängt wurden, zu denen man jedoch wieder zurückkehrte und so oft zurückkehrte, als man nach Ausartungen und Verrückungen wieder eine Radikalkur vorbereiten wollte Diese Grundsätze zeigen sich als alt und doch nie veralternd, als benützt, und nie abgenützt, denn sie sind aus der wahren Bestimmung der Menschen, aus der Christuslehre erwachsen. Die Mittel aber, sie zu bethätigen, die Lehr- und Lernformen, die Unterrichtsmanieren wechselten allerdings, aber sie zeigen sich in der Geschichte wie Moden, die durch andere verdrängt, die aber wieder hervorgezogen und neu wurden. Was z. B. den sogenannten allseitig bildenden und in das praktische Leben eingreifenden Gesammtunterricht betrifft, so ist dieser von der materiellen Seite schon von Vittorino von Feltre (geb. 1378) und von Guarino von Verona (geb. 1370) und in formeller Beziehung von Bako von Verulam (geb. 1561) ausgesprochen und betrieben worden. So haben den „Anschauungsunterricht" schon Resewitz, Heusinger, Hoffmann u. a. angeregt und betrieben. So riethen schon Amos Komenius, Parizek, Schletz rc., den Sprachunterricht nach der analythischen Lehrform (vom Satze ausgehend) zu betreiben. Eben so hat Pietro della Valle, der Indien anno 1623 besuchte, die „Schreibendleselehrmethode" Malabarischen Schul-

meistern in der Gegend von Madras abgesehen. Was haben uns somit unsere neueren Schriftsteller in diesen Unterrichtsgegenständen Neues geliefert? Und wie steht es daher mit der Brüsterei derjenigen aus, die dieses Neue und Neueste als nie dagewesen und allein seligmachend preisen und unbedingt annehmen?! — Jene alten Tonangeber und Aufsteller neuer Formen hatten ihre Opponenten und die sie jetzt neu anregen und neu ausstaffiren, haben sie auch. Auch diese nennt die Geschichte, auch diese oder auch von diesen sollte man wenigstens die wichtigeren und gewichtigsten kennen lernen. Man soll sie wenigstens hören, um inne zu werden, was sich gegen Dieß und Das Stichhaltiges oder Nichtstichhaltiges sagen läßt. — — — — — — — — — — — — — —

Mancher gediegene Mann unserer Zeit schreibt Gediegenes.*) Es wird dieses auch gelesen, sogar gelobt, aber — bei Seite gelegt und nicht befolgt. — Man kann den Erfolg dessen, was gründliche Gewährsmänner, Männer nach dem Herzen Gottes zu unserer Belehrung sagen, auch gar nicht abwarten. So ging und geht es den oben angeführten „Erläuterungen," was nicht genug bedauert werden kann. Aber es sollte eben auch bei der Erziehung und dem Unterrichte alles per Dampf gehen. Wie weit wir aber dabei mit dem Menschen kommen, lehrt eben auch die Geschichte.

Etwas aber hält sie versteckt, läßt es nicht deutlich genug hervortreten, nämlich das, daß e) die Grundsätze oft der Form geopfert werden. Da ist es denn eine beliebte Manier, eine in Mode gekommene Lehrform oder ein Lieblingsgegenstand, wozu man — Grund-

*) J. B. Sailer, Schwarz, Hörgenrötter, Stapf rc.

sätze und Stoffe sucht und herbeizieht, worüber man, wie über das Wie, das Was und Warum vergißt, mithin über der beliebten Form die Grundsätze verliert. Es geschah dieses mit dem Katechisiren und Sokratisiren, und geschieht jetzt mit dem Entwickeln, Rationalisiren und Raisonniren. In diesen Fehler verfallen freilich nur die, welche die Sache nur von Oben hin nehmen und nicht auf den Grund zu dringen vermögen, welche sich mit der glänzenden Schale begnügen. Andere wissen das freilich besser, sie kennen die Wirkung und wollen die Ursache. Sie wollen auch, daß über das Steckenpferd gewisse Grundsätze ganz und gar verloren gehen, andere sich einschleichen sollten; darum geben sie eben das Steckenpferd! Bei manchem großen Kinde macht sich das auch gar leicht. — — —

Aber etwas Anderes, etwas Wichtiges lehrt die Geschichte der Pädagogik ganz und klar, nämlich:

f) den Erkräftigungs- und Verweichlichungsgang der Schulen. Die christliche Kirche war's, von der die Schulen ausgingen. Sie war die erste und hauptsächliche Stifterin, die erste Pflegerin und Herrin derselben. Es ergab sich aber, daß durch die Schulen — die Kirche entbehrlich gemacht werden sollte. Die Schule also, von ihrer Mutter Leib gerissen, bekam den Schwindel und gaukelte in allen Variationen des Rausches umher. Es sollte der gemeine Mann aufgeklärt und gehoben, er sollte mit seinen Rechten vertraut, mit seinen Verhältnissen unzufrieden, zum Herrschen befähigt werden. Die Schule, das losgerissene Kind, ward allen Einwirkungen ausgesetzt; nach irgend einer Heimath verlangend griff sie

nach einem jeden — Rabenbruder, und alle Grundsätze, die auf Zerstörung der kirchlichen und bürgerlichen Ordnung abzielten, wollten da ihre Pflanzschulen aufschlagen. Das war auch gar nicht schwer. Denn die arglosen Schullehrer und vielleicht auch sorglosen Vorsteher verstanden nicht gleich anfangs, was man eigentlich wollte, und nahmen unter und mittels einer dargebotenen, gefälligen, blinkenden Form (in Lesebüchern, Schulplänen u. dgl.) auch den Samen unter ihren Schutz. Wir haben da die Hauptursache, warum sich so viel Unkraut auch in unsere deutschen Schulen einnistete. (1, 2, 3, 4 rc.) — In unseren gegenwärtigen Tagen ist es in so ferne besser geworden, daß der Schulunterricht mehr auf eine äußere Dressur in Bezug auf die bürgerlichen Verhältnisse berechnet zu sein scheint. Aber es gibt noch viel verstecktes Unkraut. Lernet dieses kennen und gebt die Schule ihrer wahren Bestimmung zurück. (7.)

14.

„Wie wird es anders, wie wird es besser, gut?“ Man meide die Fehler, so wird es besser, man gebrauche die rechten Gegenmittel, so wird es gut. Mit dem bloßen Vermeiden der Fehler ist es darum noch nicht abgethan, weil die bezeichneten Auswüchse vielleicht da und dort zu sehr Wurzeln geschlagen haben mögen, als daß eine bloße Diät hinreichend sein könnte.

„Aber die Gegenmittel?!“ Diese verstehen sich von selbst, sobald man das Rechte will, sobald man sich über die Bestimmung der Schule und der Geistes- und Herzensnahrung der Kinder verständiget hat.

So einfach diese Gegenmittel auch sein mögen, so steht ihrer Anwendung dennoch ein großes Hinderniß im Wege und zwar gerade von Seite derjenigen, welche zu helfen sich berufen fühlen, und welche die Nothwendigkeit der Hilfe und die Mittel dazu begreifen. Es handelt sich um nichts Geringeres, als um die Selbstverläugnung, um das Herausziehen schwieriger Splitter, die da sind: Eigene Unfehlbarkeit, Eitelkeit, Anmaßung, Eigensinn. Das ist denn keine leichte Aufgabe. Man hat sich eine namhafte Mühe gegeben, bis man all den glänzenden, täuschenden, gelehrten und ungelehrten Kram zusammengebracht; man hat alle Erfindungsgaben herbeigeschworen, um alle nur möglichen Experimente aufzufinden, wodurch die liebe Jugend zerarbeitet werden könnte. Und nun sollte man ein hübsches Quantum dieses mühevoll errungenen Plunders gleich eines unnützen Ballastes über Bord werfen?! Das wird freilich so ganz leichten Kaufes nicht geschehen können. Doch darf man Besseres hoffen, indem man einzusehen angefangen hat, daß Vieles von dem, wovon man das wahre Heil für unsere Volksschulen erwartete, nichts taugt, ja nur dazu beiträgt, das wahre und einzige Ziel der Schule zu verrücken.

Will man auf diesen betretenen Weg weiter gehen, will man im vollsten Ernste selbst ein ächt katholisches Kind werden, so sind, wie gesagt, die Mittel zur Verbesserung der Schulen leicht aufgefunden. Es sind zunächst die der eigenen Verbesserung, und dann die, welche sich hieraus ergeben.

Unter diesen dürften insbesondere folgende namhaft zu machen sein:

a) Arbeitet in Liebe und Demuth, in der Furcht des Herrn und nicht wie an Eurem eigenen, sondern wie an dem Werke desjenigen, der da gesagt hat: „Der Kleinen ist und sei das Himmelreich." Weg mit aller Selbstsucht, mit der Eitelkeit, Prahlerei, Ueberspannung, mit dem Eigensinne. Vergeßt nicht und laßt nie aus dem Auge die Bestimmung des Kindes, der Schule! Keines von beiden sei Euch Mittel zu einem schnöden Zwecke!

b) Haltet auf Einheit im Kleinen, wie im Großen. Wie Kirche und Staat Eines sind bezüglich der Vorschriften über das Ziel, die Mittel und die Beaufsichtigung, so sollet auch Ihr einig sein in den Lehrmitteln, in den Lehrbüchern, in den Lehrformen, in der Beaufsichtigung. Schulen sollen sich nie differirend oder gar feindlich gegenüber stehen; am wenigsten Institute, von denen der bessere Geist ausgehen soll, will und kann. Aber dazu gehört Gehorsam gegen den Herrn, gegen das Gesetz. Von dem Frieden und der Einigkeit hängt überall das Gelingen ab. Sollten nur in der Schule, in der Anstalt für Zucht und Ehre allein Zersplitterung und Uneinigkeit zum wahren Ziele führen?! Einheit wirket auch aufwärts!

c) Kümmert Euch um Lehrer, deren Kopf und Herz auf dem rechten Flecke sitzen! Bildet sie zweckmäßig heran! — Die Wichtigkeit dieses Gegenstandes erkennend, hat man die kräftigsten Mittel dafür ergriffen. Das kräftigste und sicherste aber sollte kommen, nämlich die Einsetzung der Schulbrüder. Diese sind eben auch Menschen, müssen eben auch aus der Volksklasse herausgenommen und für ihren Beruf heran-

gebildet, müssen auch unter einen Hut gebracht und in Einigung erhalten werden. Dieses ist aber keine kleine Aufgabe; sie ist viel größer, als man sich dieselbe gewöhnlich denkt, besonders was den Punkt der Einigung betrifft. Es kommt also viel auf die Vorbereitung und die Wahl der Individuen an. Fährt man in beiden Beziehungen sicher, so können die rechten Lehrer gewonnen werden, sie mögen so oder anders heißen.

Es sei zuvörderst von den Schullehrer-Seminarien die Rede. Die Schreiber dieses kennen wenige dieser Anstalten vom Grunde aus, die sie aber kennen, entsprechen ihrer Bestimmung; der vielseitige, wohlthätige Erfolg erweiset dieses. Diesen Anstalten seien folgende Bemerkungen entnommen:

Manche Seminaristen treten an Kopf und Herz dürftig vorbereitet in das Seminar. Diese Dürftigkeit liegt selten bei dem Vorbereitungslehrer, sondern in andern Ursachen, von denen einige bereits genannt worden sind, und deren Abhilfe nicht immer in der Gewalt der Vorbereitungslehrer liegt. — Hinsichtlich des Herzens fehlt es manchem Schullehrlinge an der wahren Erziehung, an der Gewöhnung zum geregelten Fleiße, zur geregelten Thätigkeit, an religiösen Uebungen, an Gehorsam, an der Gewöhnung zur reinen Sittlichkeit. Dagegen sollte an ihnen der Vorbereitungs-Unterricht alles thun. Der ist nicht selten mager, dürr, fragmentarisch. Sind die einen und anderen Zöglinge besser unterrichtet, so zeigt es sich manchmal, daß man mit ihnen unbedingt den rationellen Weg, den des Raisonnements ging. Das „Warum" reicht überall seine dürren Finger in das

Chaos des Lehrstoffes. Das „verständige Einsehen und Begreifen" steckt überall, auch in der Religion seinen Aushängschild vorne hin. Wieder andere halten sich unbedingt und fest an Lehrbücher, die sie nicht haben sollten. Fundgruben des sogenannten Nützlichen enthalten diese Bücher, Brocken aus allen Bereichen der Weltkunde in trockenen, systematischen Formen. Diese Brocken werden verschluckt ohne Geschmack und Empfindung; sie werden nicht verdauet.

Diesen Abwegen und Irrgängen nun soll das Seminar jenen Bildungsgang entgegen setzen, welcher die wissenschaftliche oder vielmehr die Bildung des Kopfes mit der Herzensbildung in der Art vereiniget, daß hiedurch der an Kopf und Herz brauchbare Schullehrer für katholische Christenkinder gewonnen werde. Dieser Gang aber kann kein anderer sein, als der, welchen die Kinder in ihrer Entwicklung, die Christen zur Erreichung ihrer ewigen Bestimmung auch zu gehen haben, nämlich der, welcher der rein rationellen, raisonnirenden Verstandestreiberei den historischen, auf göttliche Autorität gebauten, Weg entgegen stellt. Die Religion und zwar die geoffenbarte Christus-Religion sei der Vereinigungspunkt, die Vermittlerin zwischen Kopf und Herz. Der arbeitende Verstand schwebe in Mitte des Gewissens und der von der ewigen Wahrheit belebten und lebenden Vernunft. Das Denken führe zu einer lebhaften religiösen Menschen- und Weltanschauung. Die Uebungen im Fleiße, in der Thätigkeit, im Gehorsame seien nicht nur Mittel, sondern auch christlicher Selbstzweck und werden durch Religionsübungen (durch Gebet- und den öfteren Empfang der heiligen Sakramente) in ihrer höhern Bedeutung erhalten. Alles dieses aber trete im

Seminar dem Zöglinge nicht in scharfer, offensiver Weise, in offener Opposition, sondern unvermerkt und so entgegen, als verstünde sich dieses Alles von selbst, als ob man voraussetzte, der Zögling sei früher selbst keinen andern Gang — nur etwa nicht klar und nachhaltig genug — gegangen. Sind bei den Vorständen und den Lehrern des Seminars Kopf und Herz in Ordnung, — was man, Gottlob, füglich annehmen kann — herrscht unter ihnen die einigste Einigkeit, wird alle Heuchelei unmöglich gemacht, kann in keiner Beziehung eine Partei wurzeln, behandelt man die Zöglinge mit Liebe und Schonung, d. i. als Menschen, die noch nicht vollkommen sind, es aber gerne werden wollen: so geht alles in möglicher Ordnung, die allermeisten Zöglinge fühlen wenigstens die Wohlthat einer solchen Einwirkung auf sie, ihre Gesinnung bekommt eine Gott wohlgefällige Richtung, und wenn sie sich auch da und dort streuben (weil ja nicht alle ohne Zuckungen sich einen Splitter aus dem Fleische nehmen lassen!) so geht doch ihr besserer Sinn einst in ihre Schulen über, und sie üben sich da in der Gottseligkeit mit ihren Kindern. Freilich, wenn räudige Schafe eingeschwärzt werden, so ist das hart, und zur großen Sünde muß es denen angerechnet werden, die dazu beitragen. Solche Menschen sind im Seminar nicht leicht zu erkennen. Werden sie aber erkannt, so sollen sie nach einer nicht vollständig bestandenen Probe aus dem Seminar und hiemit von einem Berufe entfernt werden, wo ein solcher Räudling unsäglichen Schaden anrichten kann.

Das Wissen werde bei den Schulseminaristen nicht als Selbstzweck sondern als Mittel zum Zwecke, d. i. so betrieben, daß und wie es die Jünglinge in den

Stand setzt, ihren künftigen Beruf nach Maßgabe ihrer höchsten Bestimmung betreiben zu können. Unterricht, Lehrmittel, Lehrform seien einfach, ganz und gar kunstlos und so, wie die Seminaristen einst wieder lehren können und sollen; der Unterschied liege nur in der Steigerung und der weitern Ausbreitung des Wissens, nicht in der Form. Eine Regel des Unterrichtes ist gewiß die, daß man den Zögling auf dem Punkte ergreifen müsse, auf dem er steht. Wenn nun viele oder doch mehrere Zöglinge schwach vorbereitet in die Anstalt treten, was soll für diese ein schwieriger, streng wissenschaftlicher, in fein gegliederten Formen und Formeln gegebener Unterricht?! Daß er für sie nicht paßt, beweiset schon der Umstand, daß sie sich bluthart hineinarbeiten, und ihn — nicht verdauen. Zuerst schon sind sie mit den Fragmenten nicht fertig geworden, die ihnen während ihrer Vorbereitungszeit gereicht worden sind, noch weniger kommen sie an's Ziel mit der neuen Zugabe; kann man sich wundern, wenn sie nach dem Austritte aus dem Seminar weniger wissen, als bei ihrem Eintritte?! — Wenige Zöglinge werden sich einen streng wissenschaftlichen, philosophischen, gekünstelten Unterricht aneignen können, denn er enthält einmal zu viele Formen, die für sie ohne klare Bedeutung sind.*) Die es vermeinen, werden und benehmen sich gerne dünkelhaft. Und sollte dieß auch

---

*) Arbeiten auch die mittelmäßigen Köpfe mit Erfolg und Lust, so ist die Lehrform zweckmäßig und richtig; zeigt sich unter diesen wenige Theilnahme und lebendige Lernbegierde, so ist der Unterricht nach Materie und Form zweckwidrig — Ihr mögt ihn noch so schön und angemessen halten.

wirklich der Fall sein, sollten wirklich einige diesen Unterricht verdauen, so läuft man auch mit diesen Gefahr, daß sie einst vor ihren Schulkindern vergessen, daß sie es mit Kindern zu thun haben; sie müßten eben eine doppelte, eine wissenschaftliche und eine praktische Bildung empfangen haben. Woher die Zeit nehmen?! Darum sei der Unterricht für Schulseminaristen äußerst einfach und praktisch! Das allerhöchste Regulativ vom 1sten Jänner 1836 will es auch so. Möchte dasselbe nicht aus dem Auge verloren werden!

Hinsichtlich der Musik bringen wohl mehrere Seminaristen einige Fertigkeit auf manchem Instrumente mit in das Seminar, aber den meisten fehlt es an dem besseren Geschmacke, an Sinn für eine gediegene klassische Kirchenmusik. Da muß allen Ernstes nachgeholfen werden und kann am sichersten durch einen tüchtigen Unterricht im Orgelspielen nachgeholfen werden. Sorgfältige Uebungen in den Streichinstrumenten sind gleichfalls zu empfehlen. Die Blechinstrumentalmusik aber sollte nur insoferne betrieben werden, als es nothwendig ist, klassische Musiken aufführen zu können. Sie zum Vergnügen und aus Liebhaberei betreiben, hat schon zu manchem schreienden Mißbrauche im praktischen Berufe des Lehrers geführt. Man übersehe das nicht! —

Wenn nun die jungen Lehrer möglichst gut aus dem Seminar treten, so frägt es sich, was weiter mit ihnen zu thun ist, welche Stellen man ihnen anweisen, und wie man sie behandeln soll, damit sie nicht nur nicht verdorben, sondern stets besser werden? Endlich möchte die Aufmerksamkeit sich noch mit dem Punkte und der Frage beschäftigen, wie es anzugehen sei, daß eine jede Schulstelle ihren Mann kummerlos und hinreichend nähre.

Es ist gar hart, wenn die Noth beiträgt, daß die Lehrer schmutzig und — etwa gar ungerecht werden!

Sollte es nicht gerathen sein, wenn man den Schullehrern mehrere Mittel und Wege an die Hand gibt, daß durch sie die Obstbaum- und vielleicht auch die Bienenzucht ausgebreiteter betrieben werden könne?! —

d) Schließlich will man die Aufmerksamkeit noch einmal auf die Schulbücher, überhaupt auf alle Jugendschriften lenken. Für Kinder, Knaben und Mädchen zu schreiben wird von Vielen für eine gar zu leichte, von Anderen für eine gleichgültige Sache gehalten, gleich als sei für sie aller Aberwitz, aller Abfall von Wissereien gut genug, etwa so, wie man ihnen alte Kleider zum Verkleinern für sie zuwirft.

Man vergesse nicht, daß Schulbücher und Jugendschriften von der Jugend benützt werden sollen, daß sie ihnen Stoffe und Nahrung reichen für Kopf und Herz, zur Entwickelung, Heran- und eigenen Fortbildung. Sie sind ihnen bleibende, nachhaltige Lehren und Beispiele, die sie hören und wohl auch befolgen. Manche Autoren begreifen und benützen das recht gut, aber zum Nachtheile der Jugend. Es gibt nämlich gewisse „Schwärzer," deren verbotene Waare, außer Kurs gekommen, bei Vernünftigen keinen Abgang finden kann. Nicht selten ziehen sie sich boshaft lächelnd auf Schleichwegen vor diesen, wie vor der Grenzwache zurück, und reichen davon in kleinen übertünchten Portionen der unerfahrenen Jugend, der sie abwegs beikommen können. — Prüfet einmal alle Schulbücher und Jugendschriften, nicht etwa die, welche es gibt, sondern die nur, welche Ihr wirklich vor Euern Augen

Zu wünschen ist nur, daß der beste Wille, der größte Eifer hierin stets auch die rechten Mittel und die richtige Form treffe, wodurch so recht segensvoll in Wort und Schrift mit der katholischen Jugend verfahren werden könne.

// Die Gesundheitslehre
oder
Anweisung zur Förderung und Erhaltung der Gesundheit
in Stadt- und Landschulen.
Von
M. C. Münch,
vormaliger Seminar-Rektor, Pfarrer 2c.
12. Vierte Auflage. Preis 24 kr. oder 6 ggr.

Bei Abnahme von Parthien für Schulen von mindestens 1 Dutzend kostet das Exempl. nur 18 kr. — Es ist gewiß ein überreicher Lohn, wenn durch würdige Behandlung auch nur eins von den Kleinen gerettet werden sollte, das ohne diesen wohlthätigen Unterricht vielleicht in der schönsten Blüthe seines Lebens eine frühe Beute des Todes geworden wäre. Und welche Freude muß das Innere eines jeden Kinderfreundes durchdringen und erweitern, wenn er es sich am Abende seiner Tage vorhalten und sagen darf: „Durch meine Schuld ist Keines von allen verloren gegangen, welche mir zur Erziehung und Bildung für das niedere und höhere Leben, für Zeit und Ewigkeit übergeben wurden!" Ja, der Segen des Herrn und der Dank der Kleinen wird keinem ausbleiben, der in dieser Beziehung sein obgleich mühevolles Tagwerk redlich vollbracht haben wird. — Eines der nützlichsten Prämiengeschenke, wo es nicht als Lesebuch ohnehin in der Schule schon allgemein verbreitet ist.

Der heilige Opferaltar.
Ein
Gebet- und Erbauungsbuch
für die reifere katholische Jugend.
Von
M. C. Münch,
vormaliger Seminar-Rektor und Pfarrer 2c.
(Verfasser des Universal-Lexikons der Pädagogik 2c.)
Dritte verbesserte Auflage.
Mit Bischöfl. Augsburger Approbation.
Ausgabe auf Druckpapier 45 kr. oder 12 ggr. Prachtausgabe auf feines Velinpapier mit 3 Stahlstichen (370 Seiten stark) 1 fl. 12 kr. oder 18 ggr.

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Erinnerungen und Bedenken über das Deutsche Schulwesen als Stoffe zum weiteren Nachdenken, für Alle, die sich für die Erziehung und den Unterricht der Jugend interessiren können, sollen und müssen

Augsburg 1845

Paed.th. 1250
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762710-3